

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FILOZOFICKÁ FAKULTA

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Bakalářská práce

Barbora Pejšmanová

**Dětská řeč – výskyt klasifikátorů českého znakového
jazyka v projevu neslyšícího dítěte**

Baby talk – The appearance of classifiers of Czech sign language
in deaf child's signing

Praha 2012

Vedoucí práce: Mgr. Jitka Motejzíkova

Poděkování:

Chtěla bych na tomto místě poděkovat mnoha lidem, bez kterých by tato bakalářská práce nemohla nikdy vzniknout. Největší dík patří vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Jitce Motejzické za její trpělivost, cenné rady, připomínky a především velkou podporu. Dále děkuji odborné konzultantce PhDr. Anně Cíše Hronové za správné nasměrování v bádání. Stejně tak bych chtěla poděkovat za příjemnou spolupráci oběma rodinám, díky nimž jsem svůj výzkum mohla realizovat. Za pomoc při analýze nahrávek mnohokrát děkuji Josefu Sergeji Bovkunovi a nemalý dík patří i figurantkám Anně Leškové a Barboře Peřinové. Za jazykovou korekturu mnohokrát děkuji Mgr. MgA. Michalu Čunderlovi, Ph.D. Zároveň děkuji Bc. Aleši Fodorovi za technickou a psychickou podporu.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně použila všechny citované prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 6. 1. 2012

Barbora Pejšmanová

Anotace:

Tato bakalářská práce se soustředí na užívání klasifikátorů českého znakového jazyka neslyšícími dětmi z neslyšících rodin. V rámci výzkumu zaměřeného na osvojování klasifikátorů držení a klasifikátorů celého předmětu popisuje na jednotlivých příkladech, jaké konkrétní klasifikátory sledované děti ve svém projevu používaly a jakých chyb se přitom dopouštěly.

Součástí práce je také stručný přehled obecných poznatků o vývoji znakového jazyka u neslyšících dětí a mluveného jazyka u slyšících dětí, uvedeny jsou i analogicky shodné prvky v průběhu ontogeneze obou typů jazyků. Dále jsou zde sepsány základní informace o klasifikátorech českého znakového jazyka a jejich typech. V práci jsou pak více rozpracovány údaje o osvojování klasifikátorů znakových jazyků získaných ze zahraničních zdrojů.

Klíčová slova: Klasifikátor českého znakového jazyka, klasifikátor celého předmětu, klasifikátor držení, specifikátor tvaru a rozměru, osvojování jazyka, chybování v produkci klasifikátorů, klasifikátorové tvary ruky

Annotation:

This bachelor thesis is focused on using classifiers of czech sign language by deaf children from deaf families. Within the framework of the research which was focused on acquiring handle classifiers and entity classifiers, the work describes what concrete classifiers observed children used in their utterance and what mistakes they did. That is done in means of individual examples.

A part of the thesis is given to a brief abstract of general knowledge about the evolution of sign language among deaf children and spoken language among children that hear. The analogical congruent elements observed in ontogenesis of both languages are also included. Basic information about classifiers of czech sign language and their types is listed too. During the work detailed data about acquiring classifiers of sign languages obtained from foreign resources are given.

Key words: Classifier of czech sign language, entity classifier, handle classifier, dimension and shape classifier, acquiring the language, erring in the production of classifiers, classifier handshapes

Obsah

| | |
|---|----|
| ÚVOD..... | 8 |
| 1 Ontogeneze jazyka | 9 |
| 1.1 Univerzální rysy osvojování jazyka | 10 |
| 1.1.1 Vývojové fáze osvojování shodné ve všech jazycích..... | 10 |
| 1.1.2 Hypotéza kritického období..... | 11 |
| 1.2 Osvojování jazyka u slyšícího dítěte | 11 |
| 1.2.1 Předverbální období..... | 12 |
| 1.2.2 Verbální období..... | 13 |
| 1.3 Osvojování jazyka u neslyšícího dítěte | 15 |
| 1.3.1 Předverbální období..... | 15 |
| 1.3.2 Verbální období..... | 16 |
| 1.3.3 Osvojování syntaxe a morfologie znakového jazyka | 18 |
| 1.4 Řeč orientovaná na dítě..... | 22 |
| 2 Klasifikátory českého znakového jazyka | 23 |
| 2.1 Definice klasifikátorů..... | 23 |
| 2.2 Současné pojetí klasifikátorů | 24 |
| 2.3 Dělení klasifikátorů..... | 25 |
| 2.3.1 Klasifikátory celého předmětu..... | 25 |
| 2.3.2 Klasifikátory držení..... | 28 |
| 2.3.3 Klasifikátory/specifikátory tvaru a rozměru..... | 30 |
| 3 Osvojování klasifikátorových konstrukcí..... | 33 |
| 3.1 Časové rozmezí osvojování klasifikátorů | 33 |
| 3.2 Ikonická motivovanost a její vliv na osvojování klasifikátorů | 35 |
| 3.3 Vývoj klasifikátorů z pohledu jejich zařazení do skupin | 39 |
| 3.4 Osvojování a chybovost | 40 |
| 3.4.1 Tvar ruky..... | 41 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 3.4.2 | Pohyb..... | 42 |
| 3.4.3 | Umístění | 43 |
| 3.4.4 | Shrnutí chyb..... | 45 |
| 4 | Metodika výzkumu | 48 |
| 4.1 | Stanovení cílů..... | 48 |
| 4.2 | Výběr vhodných rodin a problémy s tím spojené..... | 49 |
| 4.3 | Metoda sběru materiálů | 50 |
| 4.4 | Průběh schůzek v rodinách | 50 |
| 4.5 | Příprava podkladů na natáčení..... | 51 |
| 4.6 | Spolupráce před kamerou..... | 52 |
| 4.7 | Způsob zpracování získaného materiálu..... | 53 |
| 5 | Analýza osvojených klasifikátorů v projevu neslyšícího dítěte | 55 |
| 5.1 | Dítě 1 – analýza osvojených klasifikátorů | 55 |
| 5.1.1 | Správně provedené klasifikátory..... | 56 |
| 5.1.2 | Nesprávně provedené klasifikátory | 58 |
| 5.1.3 | Sporné zařazení klasifikátorů..... | 79 |
| 5.2 | Dítě 2 – analýza osvojených klasifikátorů | 80 |
| 5.2.1 | Správně provedené klasifikátory..... | 81 |
| 5.2.2 | Nesprávně provedené klasifikátory | 83 |
| 5.2.3 | Sporné zařazení klasifikátoru..... | 92 |
| 5.3 | Statistika k osvojeným klasifikátorům | 93 |
| | ZÁVĚR | 95 |
| | Použitá literatura | 98 |
| | Příloha č. 1..... | 101 |
| | Příloha č. 2..... | 103 |
| | Příloha č. 3..... | 104 |

ÚVOD

Pro svoji bakalářskou práci jsem si zvolila téma Dětská řeč – výskyt klasifikátorů českého znakového jazyka v projevu neslyšícího dítěte.

V českém prostředí lze již najít několik výzkumů spojených právě s osvojováním znakového jazyka neslyšícími dětmi. Obšírněji se však na konkrétní jazykové jevy zatím u nás nikdo nezaměřoval, a proto jsem se rozhodla pro práci, jež by mohla být přínosem pro další poznání českého znakového jazyka.

Protože je dnes již velmi důkladně popsáno, jak přirozeně probíhá jazykový vývoj mluvených jazyků u slyšících dětí, je pak zároveň možné snadněji odhalit, pokud se v tomto procesu děje něco abnormálního. O českém znakovém jazyce však takovéto podrobné záznamy zatím nemáme, a aby bylo vůbec možné objevit potenciální poruchy v průběhu osvojování jazyka u neslyšícího dítěte, musí být tedy nejprve objasněn a popsán jeho přirozený vývoj. Tato bakalářská práce by pak měla přispět k poznatkům o českém znakovém jazyce právě v této oblasti, a to konkrétně na vybraném jazykovém jevu – klasifikátorech, které jsou typickým prostředkem všech znakových jazyků.

Teoretickou část své práce jsem rozdělila na tři větší celky. Nejprve se zaměřuji na popis obecných informací o osvojování jak znakových jazyků, tak jazyků mluvených a připojuji kapitoly sledující jejich společné rysy v průběhu ontogeneze jazyka. Následně představuji klasifikátory českého znakového jazyka na obecné rovině a ve třetí části se již podrobněji zabývám osvojováním těchto klasifikátorů u neslyšících dětí z neslyšících rodin. Dále umísťuji metodiku k výzkumu, který jsem zaměřila právě na osvojování klasifikátorů českého znakového jazyka a který byl realizován v prostředí českých neslyšících rodin. Výsledky výzkumu pak formuluji v poslední praktické části. K této bakalářské práci zároveň přikládám přílohu v podobě DVD, bez kterého by závěry mé práce nemohly být úplné.

1 Ontogeneze jazyka

Nad otázkami osvojování jazyka se začala podrobněji zamýšlet celá řada badatelů. Studium osvojování jazyka dítětem se proto postupně konstitovalo jako relativně samostatný vědní obor – vývojová psycholingvistika (Nebeská, 1992, s. 93). Jednotliví psycholingvisté se však velmi často ve svých tezích neshodovali a formulovali vlastní **teoretické koncepce**¹. Hlavní zájem byl v zásadě soustředěn na dvě protichůdná stanoviska ve vztahu k ontogenezi jazyka. Na jedné straně stály **vrozené předpoklady** (nativismus) a na druhé **vliv prostředí** (empirismus), (Sternberg, 2002, s. 337). Současné uvažování o osvojování jazyka však již pracuje s východiskem, že jde o dědičnou vlohu modifikovanou prostředím (Sternberg, 2002, s. 337). Nebeská (1992, s. 100) zdůrazňuje, že současná psycholingvistika zastává názor, že osvojování jazyka dítětem je komplexním procesem, na kterém se podílí řada dílčích procesů. Podle Nebeské² je jazykový vývoj dítěte součástí jak sociálního, tak kognitivního vývoje. Faktorů, které se podílejí na postupném nabývání jazyka, je ve skutečnosti mnohem více. Shrnuji v následujících bodech:

- **vrozené předpoklady**
- **vliv prostředí (podněty z vnějšího prostředí)**
- **komunikace (interakce) s blízkými osobami**
- **stupeň zralosti (vztah jazyka a myšlení v souvislosti s biologickým zráním dítěte)**
- **řeč orientovaná na dítě**³

¹ Podrobněji o teoretických konceptech ontogeneze jazyka Šebesta (1999).

² poznámky z přednášek psycholingvistiky na FFUK (Nebeská, 2007).

³ Podrobněji viz kapitola 1.4 Řeč orientovaná na dítě

1.1 Univerzální rysy osvojování jazyka

V následujících kapitolách budu porovnávat vývoj jazyka u slyšících a neslyšících dětí. Ještě předtím se však zastavím u těch rysů, které jsou společné všem přirozeným jazykům. Obecná zjištění z mnoha výzkumů dokládají, že si neslyšící děti neslyšících rodičů osvojují znakový jazyk stejným způsobem, jako si slyšící děti slyšících rodičů osvojují jazyk mluvený. Obě skupiny dětí prochází stejnými vývojovými fázemi zhruba ve stejném čase a dělají stejné typy chyb (Emmorey, 2002, s. 169).

Nebeská (1992, s. 98) uvádí, že věk hraje v osvojování jazyka významnou roli, neboť je jím ovlivněn celkový stupeň kognitivního, sociálního, motorického i verbálního vývoje, přičemž uvedené složky se navzájem ovlivňují a podporují. Jednou z univerzálních vlastností osvojování jazyka je, že probíhá v jednotlivých vývojových fázích, kterými prochází všechny děti stejného věku. Všechny tyto fáze se vzájemně prolínají a navazují na sebe, žádná z nich ale nemůže být vynechána, délka trvání je však individuální (Makovská, 2010, s. 10).

1.1.1 Vývojové fáze osvojování shodné ve všech jazycích⁴

1. broukání (cooking), které zahrnuje všechny možné hlásky;
2. žvatlání (babbling), do něhož patří jednotlivé fonémy, které charakterizují kojencův primární jazyk;
3. izolovaná, jednotlivá slova;
4. dvouslovné kombinace a telegrafická řeč;
5. základní dospělá struktura vět (přibližně ve věku kolem čtyř let) doprovázená trvalým rozšiřováním slovníku.

⁴ podle Sternberga, 2002, s. 337

1.1.2 Hypotéza kritického období

S věkem dítěte je v jistém smyslu spojena i další univerzální platnost ontogeneze jazyka. V roce 1969 vyslovil Lenneberg hypotézu, že osvojování jazyka musí být pravděpodobně spojené také s dozráváním mozku, což znamená, že je tato schopnost omezena pouze na období, než začne mozek ztrácet svoji plasticitu (Emmorey, 2002, s. 205). Dnes se na hypotéze kritického období shodují v zásadě všichni psycholingvisté. Názorově se však rozcházejí v předpokladu, v jakém věku se neuronové spoje v mozku přestávají tvořit, a kdy se tak kritické období uzavírá. Šebesta uvádí, že mozek svoji plasticitu ztrácí už v období raného věku patrně před šestým rokem života, naopak Nebeská zmiňuje ukončení schopnosti osvojení si jazyka zhruba na počátku adolescence, Lenneberg pak považuje za ukončení tohoto období dvanáctý rok života (Šebesta, 1999, s. 34; Nebeská, 1992, s. 99; Lenneberg, 1964 in Hronová, 2008). Jisté však je, že pokud není dítě vystaveno v tomto období žádnému jazyku, je jeho pozdější osvojování značně obtížnější (Emmorey, 2002, s. 205).

Otázka kritického období se stává naléhavou zejména v souvislosti s neslyšícími dětmi, které se v 90 % případů rodí právě slyšícím rodičům, kteří neovládají znakový jazyk (Emmorey, 2002, s. 205). *Celý proces osvojování jazyka se potom nejen zpožďuje, s rostoucím věkem dítěte jazyková centra ztrácejí svoji plasticitu a schopnost plného osvojení jazyka zaniká* (Hronová, 2005, s. 13). Pokud se neslyšící děti nedostanou zavčas ke znakovému jazyku, který je pro ně jediným smyslově přístupným jazykem, jejich kognitivní vývoj může být také velmi limitován.

1.2 Osvojování jazyka u slyšícího dítěte⁵

Existují různá pojetí jednotlivých fází osvojování jazyka. Na tomto místě jsem se rozhodla vycházet z dělení Lechty (2002), kdy se zaměřím na popis těchto fází z hlediska vývoje mluveného jazyka u slyšících dětí.

⁵ podrobněji viz Lechta (2002).

Lechta (2002, s. 36 – 50) rozděluje vývoj jazyka a rozvoj řeči na dvě základní období: **Období neverbální/předverbální** trvá zhruba do 1. roku života, než dítě začne vyslovovat svá první slova. Jedná se o přípravné období, které zahrnuje například žvatlání a broukání, ale i neverbální projevy. Vedle toho stojí **období verbální**, které je započato prvním slovem – jednoslovnou větou. *Klíčovými aktivitami zde jsou osvojování rozličných rovin mateřského jazyka: foneticko-fonologické, lexikální, gramatické, sémantické, pragmatické* (Lechta, 2002, s. 45).

1.2.1 Předverbální období

Křik

Křik je prvním hlasovým projevem dítěte po narození (Makovská, 2010, s. 11). Jedná se o reflexní činnost, která směřuje k používání hlasu a nemusí vždy znamenat, že dítěti něco schází, někdy jde „jen“ o volání po přítomnosti někoho blízkého (Kutálková, 2010, s. 10).

Broukání

První zvuky, které dítě začíná vydávat a které začínají být z jazykového hlediska zajímavé, nazýváme broukáním. Objevují se okolo 2. měsíce života (Lechta, 2002, s. 40). Jedná se o vrozený mechanismus, kdy kojeneček začíná zkoumat všechny možné fonémy (hlásky), jež dokáže pohyby mluvidel vytvořit, a je zcela lhostejné, jaké jazykové prostředí ho obklopuje. V průběhu vývoje začínají dávat zvuky kojencům postupně větší smysl a *ztrácejí tak schopnost rozlišovat hlásky, jejichž rozlišování je v rodném jazyce irelevantní* (Sternberg, 2002, s. 338).

Žvatlání

Ve stadiu žvatlání se zvuky tvořené slyšícími dětmi mění. Týkají se již pouze fonémů typických pro rodný jazyk dítěte, což je zásadní rozdíl mezi broukáním a žvatláním (Sternberg, 2002, s. 338 - 339). Děti začínají žvatlat již okolo 3. – 4. měsíce,

kolem 7. měsíce už děti jednoznačně napodobují zvuky svého okolí a postupně se imitace zlepšuje (Lechta, 2002, s. 43).

Porozumění řeči

Okolo 10. měsíce začíná dítě postupně rozumět tomu, co se mu říká. Poslechne na větší počet pokynů, např. „otevři ústa, pojď sem, udělej pápá“ (Lechta, 2002, s. 44). Dítě však nerozumí „slovo od slova“, ale reaguje spíše na melodii hlasu, gesta a na situaci (Kutálková, 2010, s. 11).

1.2.2 Verbální období

První slova

První slova se u dětí začínají objevovat okolo 1. roku života (Kutálková, 2010, s. 11). Tyto jednoslovné výpovědi se nazývají *holofráze*, kterých dítě používá pro sdělení svých záměrů, tužeb a požadavků (Sternberg, 2002, s. 339). *Obvykle jsou těmito slovy podstatná jména popisující běžné předměty, které dítě pozoruje (např. auto, míč, dítě, nos) nebo chce (máma, táta, papu),* (Sternberg, 2002, s. 339). Kromě podstatných jmen jsou velmi často používána i onomatopoická slova, zejména citoslovce (*bum, ham, pá, tůtů, ...*), (Lechta, 2002, s. 45). *Tato aktivně používaná slova mají obvykle ještě charakter jednoslovných vět bez gramatické stavby* (Lechta, 2002, s. 45).

Děti si postupně osvojují nová slova a okolo 18. měsíce již aktivně používají zhruba 3 - 100 slov (Sternberg, 2002, s. 339). V tomto období však dětský slovník neobsahuje všechna slova, kterými by dítě chtělo pojmenovat své okolí, a proto nadměrně rozšiřují význam slov svého slovníku, tento jev se nazývá *omyl přílišného rozšiřování*⁶. Například zná dítě pojem „pes“ a bude ho aplikovat na všechna čtyřnohá zvířata (Sternberg, 2002, s. 339).

⁶ podrobněji viz Sternberg (2002); tento jev je typický pro osvojování všech jazyků, tedy i znakového jazyka.

Dvouslovná pojmenování

Mezi 18. – 30. měsícem začínají děti postupně kombinovat jednotlivá slova a skládají je do dvouslovných výpovědí. Slovní zásoba se velmi rychle rozšiřuje, okolo druhého roku zná dítě přibližně 300 slov, ve třetím roce už je to okolo 1000 slov (Sternberg, 2002, s. 339). S příchodem dvouslovných vět začíná postupné porozumění syntaxi. Tato raná syntaktická struktura vět má podobu telegramu, chybějí v ní předložky a další funkční morfémy, proto v této fázi hovoří lingvisté o tzv. *telegrafické řeči* (Sternberg, 2002, s. 339).

Gramatizace řeči

Okolo 2 – 2,5 let nastává zjevný pokrok v gramatizaci řeči, děti začínají skloňovat a časovat. Osvojují si kromě podstatných jmen i další slovní druhy. Krátké věty přestávají být agramatické (Lechta, 2002, s. 46). Gramatická pravidla se děti často snaží používat na základě podobnosti, někdy chtějí tato pravidla až přehnaně dodržovat (*nadměrná generalizace*). V zásadě se snaží strefovat do správných tvarů, např. *půjdeme k dědečkovi a babičkovi* (Kutálková, 2010, s. 12).

Ve 3. roce přichází období otázek „proč?“. Dítě má chuť dozvídat se stále nové věci a chce si především povídat (Kutálková, 2010, s. 16). Začíná se s tvořením souvětí (Lechta, 2002, s. 48). *Nejprve dochází k osvojování přítomného času a poté minulého. Po třetím roce života dochází k osvojování budoucího času a podmiňovacího způsobu. Slovosled vět dětí je dlouho typický tím, že informace mající pro děti největší význam stojí ve větě na prvním místě* (Makovská, 2010, s. 14).

Po 4. roce dítě ovládá již 1500 – 2000 slov (Lechta, 2002, s. 49). *Je až neuvěřitelné, že už ve věku kolem čtyř let získávají děti základy dospělé syntaxe a struktury jazyka* (Sternberg, 2002, s. 339).

Po pátém roce již většina dětí dokáže chápat a tvořit dost složité a neběžné větné konstrukce (Sternberg, 2002, s. 339). Zároveň jsou děti schopné reprodukovat kratší příběh téměř bez pomocných otázek. Slovní zásoba čítá 2500 – 3000 slov (Lechta, 2002, s. 50).

1.3 Osvojování jazyka u neslyšícího dítěte⁷

V předchozí kapitole jsem již citovala tvrzení, že neslyšící děti si znakový jazyk osvojují ve stejném věku a ve stejných vývojových fázích jako děti slyšící mluvený jazyk. Znakový jazyk má, na rozdíl od mluvených jazyků, které jsou audio-orální, povahu vizuálně-motorickou, proto je v něm možné narazit na některé gramatické jevy, jež se svou charakteristikou od mluvených jazyků odlišují.

Pro větší přehlednost zde také rozdělují období vývoje jazyka na předverbální a verbální. Následně se pak stručně zmíním i o osvojování některých gramatických jevů znakového jazyka v prvních letech života neslyšícího dítěte.

1.3.1 Předverbální období

Broukání

Fází broukání si projdou všechny neslyšící děti, která se odehrává zcela totožně jako u dětí slyšících (Sternberg, 2002, s. 338). I u neslyšících dětí má tedy broukání vokální podobu.

Žvatlání

Vokalizace hlásek však postupně ustupuje a přechází v manuální žvatlání, které se objevuje stejně jako vokální žvatlání kolem 6. – 12. měsíce (Makovská, 2010, s. 16). Všechny děti v této fázi objevují fonologický systém svého mateřského jazyka (Emmorey, 2002, s. 172).

Podrobným studiem manuálního žvatlání se zabývaly autorky Pettito a Marentette a podaly k tomuto tématu tolik důkazů, že nikdo již nemohl déle zpochybňovat přirozenost znakových jazyků (Hronová, 2005, s. 9). Obě badatelky měly možnost sledovat, jak si dítě ve stadiu manuálního žvatlání systematicky osvojuje fonémy jednotlivých znaků. Dítě se nejprve snaží zapamatovat si místo artikulace znaku, poté následuje „hrubý“ pohyb znaku a až nakonec přichází tvary

⁷ pro tuto kapitolu čerpám především z výzkumů zahraničních autorů zaměřených na americký znakový jazyk (Emmorey, 2002; Schick, 2006).

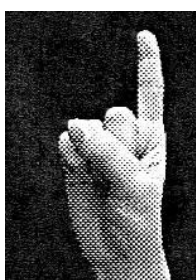
rukou. Právě produkce správných tvarů ruky je dána fyziologickým vývojem dítěte (Hronová, 2005, s. 9). *Děti nejprve zvládají produkovat takové tvary, jejichž artikulace je pro ně nejsnadnější a zároveň se tyto tvary vyskytují v jazyce nejčastěji* (Emmorey, 2002, s. 175). Mezi první osvojené tvary ASL patří: 5, 1, A, B, C a O (viz obr. č. 1 – 6)⁸, (Emmorey, 2002, s. 175).

obr. č. 1



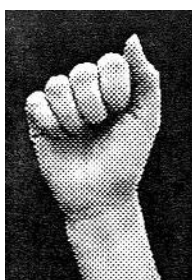
5

obr. č. 2



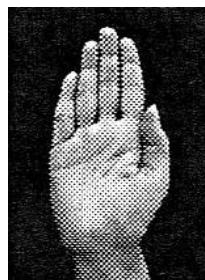
1

obr. č. 3



A

obr. č. 4



B

obr. č. 5



C

obr. č. 6



O

1.3.2 Verbální období

První znaky

Některé studie osvojování amerického znakového jazyka (dále ASL) se zmiňují o faktu, že znaky znakového jazyka začínají neslyšící děti produkovat dříve než slyšící děti první slova. První znaky svých dětí zaznamenávají neslyšící rodiče již okolo 8. měsíce, kdežto první slova u slyšících dětí přichází až okolo 10. měsíce (Emmorey, 2002, s. 172). Zaznamenat však první znak z množství pohybů v období manuálního žvatlání může být velmi obtížné. *Dětské znaky často rozpoznají jen osoby, které jsou s dítětem v denním kontaktu* (Hronová, 2005, s. 10).

⁸ obr. č. 1 – 6 převzaty z Okrouhlíková, 2008

Podle získaných dat Anderson a Reillyho jsou si první slova a první znaky po významové stránce mimořádně podobné (Anderson, 2002 in Schick, 2006, s. 140). Mezi tato první osvojovaná slova a znaky patří jak v anglickém jazyce, tak v ASL např. *tatínek, maminka, mléko, míč, medvídek, papat, spát, miminko, pes, pít* a *víc*. Obecně můžeme říci, že mezi první znaky patří podstatná jména, zvláště pak vlastní jména pro osoby, zvířata a věci, které se jedí (Anderson, 2002 in Schick, 2006, s. 140). Jedním z hlavních témat raného věku slyšícího i neslyšícího dítěte jsou již zmiňovaná zvířata, můžeme si zde však všimnout jistého posunu v osvojování. Slyšící děti se nejprve učí produkovat zvuky, které jednotlivá zvířata vydávají, kdežto neslyšící děti si přímo osvojují názvy zvířat (Anderson, 2002 in Schick, 2006, s. 140 – 141).

První znaky mohou být jednoruční i dvouruční, jednoruční znaky ale převládají. Forma těchto znaků není zatím totožná s provedením znaku u dospělého uživatele znakového jazyka. Typické je např. zaměnění komplexnějšího tvaru ruky za jednodušší tvar (Makovská, 2010, s. 17).

Dvouslovná spojení (spojování znaků)

Anderson (2002 in Schick, 2006, s. 142) píše, že podle získaných výpovědí neslyšících rodičů začaly jejich děti spojovat jednotlivé znaky okolo 17. měsíce. Slyšící děti prochází tímto procesem údajně až mezi 18. – 21. měsícem. Další výzkumy však dále dokazují, že tomu tak není vždy a že většina dětí opravdu začíná kombinovat slova nebo znaky do vyšších celků ve stejném věku.

Určující ale není ani tak věk jako spíš kapacita slovní zásoby dítěte, což platí stejně pro mluvené jazyky i ASL. Například pokud znaková zásoba dítěte obsahovala pouze 50 znaků, našly se pouze dvě děti z jedenácti pozorovaných, které byly schopné zkombinovat dva znaky do jedné výpovědi (*kde deka, já pít*). Pokud ale všechny zkoumané děti ovládaly více jak 115 znaků, neměl pak nikdo problém s kombinováním jednotlivých znaků (Anderson, 2002 in Schick, 2006, s. 142).

V období mezi 12. – 18. měsícem dítě velmi rychle nabývá nových znaků, stále jich ale nezná tolik, aby dokázalo pojmenovat vše kolem sebe, a proto se zde opět

objevuje *omyl přílišného rozšiřování*⁹. S příchodem syntaktických a morfologických pravidel je obdobně zaznamenána i tzv. *nadměrná generalizace*¹⁰ (Makovská, 2010, s. 17).

1.3.3 Osvojování syntaxe a morfologie znakového jazyka

V průběhu procesu osvojování jazyka lze u dětí zaznamenat mnoho chyb, kterých se dopouštějí. Díky těmto chybám však můžeme nahlédnout hlouběji do samotného procesu nabývání gramatiky a principů provázejících osvojování jazyka (Emmorey, 2002, s. 182). Mnoho badatelů soustředilo svůj zájem právě na výzkum osvojování syntaktických a morfologických pravidel znakového jazyka. Jejich popis se v porovnání s gramatickými strukturami mluvených jazyků často velmi liší, zejména z důvodu existence znakových jazyků v trojdimenzionálním prostoru. Na podrobný popis všech rysů této jazykové roviny bohužel nezbyvá již v této práci prostor¹¹. Některé z nich však budou na následujících řádcích stručně zmíněny.

Zájmena (přechod od gest ke znakům)

Vzhledem k ikonické povaze znakového jazyka je možné předvídat, že osvojování osobních zájmen znakového jazyka bude odlišné od mluveného jazyka. V ASL je zájmeno „ty“ znázorněno ukázáním na adresáta, zájmeno „já“ pak ukázáním na sebe. Neslyšící i slyšící děti užívají obdobných odkazovacích gest již v předřečovém období, zde se tedy nabízí otázka, jak dojde k přechodu z gest k plnovýznamovým znakům, když je jejich forma (ukazování) identická (Emmorey, 2002, s. 182).

Petitto (1987 in Emmorey, 2002, s. 182 - 183) zjistila, že proces osvojení osobních zájmen ASL sestává ze tří stadií: 1) gestové (nelingvistické), charakteristické ukazováním na lidi a objekty (začíná okolo 9. měsíce); 2) může se vyskytovat zaměňování osobních zájmen (př. zájmeno „ty“ odkazují na sebe), nebo užívání jmen místo zájmen (ve věku 1;6 – 2;0); 3) správné užívání osobních zájmen (2;0 – 2;6).

⁹ viz výše --- *omyl přílišného rozšiřování*

¹⁰ viz výše --- *nadměrná generalizace*

¹¹ podrobně zpracováno v Schick, 2006.

Podle Petitto (1987, in Emmorey, 2002, s. 183) začínají neslyšící děti v 18. měsíci života spontánně analyzovat „odkazující“ gesta jako lexikální znaky a ne jako „body“, a tudíž nemá na osvojení zájmen vliv jejich ikonická povaha.

Nemanuální prvky znakového jazyka

Studium syntaxe znakového jazyka spočívá i ve zkoumání nemanuálních nosičů znaku¹², jimiž můžeme vyjádřit celé spektrum pozitivních i negativních pocitů, mimoto jsou ale neoddělitelnou součástí gramatického systému znakových jazyků (Motejzíková, 2006). Mezi takto strukturované gramatické jevy ASL¹³ patří negace, příslovečná určení, zjišťovací a doplňovací otázky, podmínky a topikalizace (Emmorey, 2002, s. 184). Emocionální vyjadřování pomocí mimiky se u dětí objevuje kolem 1. roku (Emmorey, 2002, s. 183). Nemanuální chování, které je již součástí gramatiky, je dětmi produkováno ale až okolo 2. roku života (Makovská, 2010, s. 20).

Negace

Již okolo 1. roku neslyšící (i slyšící) děti kroucí hlavou ze strany na stranu k vyjádření záporu „ne“. První záporné manuální znaky se objevují až okolo 18. měsíce, děti si je však ještě nedokážou spojit i s příznačným nemanuálním chováním (kroucení hlavy), (Emmorey, 2002, s. 184). Anderson a Reilly (1997 in Emmorey, 2002, s. 184) vysledovali, že si neslyšící děti první záporné manuální znaky spojují s nemanuálním kroucením hlavy až po dalším 1. – 8. měsíci (ve věku 1;6 – 3;4 let). Tento objev podněcuje teorii, že si neslyšící děti nejprve osvojují samostatné lexikální jednotky (př. manuální negativní znak) a následně až morfologická pravidla ke správnému navázání dalších jednotek (Emmorey, 2002, s. 184).

¹² pozice těla, pohyby hlavy, obličje (mimika)

¹³ nemanuální nosiče významu se vyskytují ve všech znakových jazycích, pozn. autorky.

Příslovečná určení

Nemanuálním chováním lze ve znakovém jazyce vyjádřit velký počet nejrůznějších příslovečných určení. První nemanuální příslovečné určení se objevuje již v 1;11 roce, další osvojování adverbii však přichází až s delším časovým rozestupem (před 3. rokem zvládají neslyšící děti celkem tři příslovečná určení, poté přibývají zhruba další čtyři mezi 3. – 4. rokem, některá však nejsou ještě zvládnuta ani okolo 5. roku života), (Emmorey, 2002, s. 185). Anderson a Reilly (1999, in Emmorey, 2002, s. 185) zjistili, že všechna tato nemanuální příslovečná určení už děti dokázaly mnohem dříve ukázat manuálně, bez nemanuální složky znaku.

Doplňovací a zjišťovací otázky

Zjišťovací otázky jsou charakteristické zvednutým obočím a mírným nachýlením hlavy dopředu, zatímco při tvoření doplňovacích otázek je obočí svraštělé a obvykle jsou produkovány zároveň s tázacími výrazy (lexikálními znaky) jako např. *co, kde, kdy, jak* (Emmorey, 2002, s. 185). Tázací znaky ovládají děti již okolo 1;6 roku, ale až mnohem později (3;6 let) jsou tyto manuální znaky propojeny i se správným nemanuálním chováním. I v pozdějším věku dochází k občasnému vypouštění povinných nemanuálních prvků. Zajímavé je, že u zjišťovacích otázek se tomu tak ale neděje, nejspíše proto, že způsob položení těchto otázek závisí pouze na nemanuálním chování a nemůže být nahrazen žádným manuálním znakem, jako tomu je právě u otázek doplňovacích (Emmorey, 2002, s. 186).

Topikalizace a podmínkové věty

Topikalizace¹⁴ je označována ve výpovědi výhradně nemanuálním chováním. Reilly (1991, in Emmorey, 2002, s. 186) prohlašuje, že děti zvládají určit topikalizaci až okolo 3. roku života.

¹⁴Ve výpovědi je mimikou zdůrazněno téma hovoru (přivřené oči, svraštělé obočí, mírný posun hlavy dopředu), čerpáno z přednášek Struktura znakového jazyka na FFUK (Macurová, 2009).

Zhruba ve stejném věku začínají děti používat podmínkové věty. Za pomoci mimiky dokážou již sice určit téma výpovědi, jejich vyjádření podmínky je ale provedeno pouze manuálně (znak POKUD/JESTLI), (Emmorey, 2002, s. 186). V pěti letech už děti začínají chápat stavbu komplexní podmínkové věty a užívají manuální i nemanuální složky podmínky. Stále však chybují v přiřazení mimiky do správného místa ve větě (Reilly, 1990a; in Emmorey, 2002, s. 187).

Shodová slovesa

Jedním z gramatických jevů typických výhradně pro znakový jazyk jsou shodová slovesa. Fonologická forma těchto sloves závisí na postavení jednotlivých referentů v prostoru a na slovesu, kterým jsou svázáni (Emmorey, 2002, s. 187). Mezi 2. a 3. rokem začínají děti „bojovat“ se systémem sloves ASL a zpočátku v něm velmi chybují. Mezi 3. až 3;6 rokem už začínají pravidlo shodových sloves chápat a dokonce bezchybně používat. Opět ale děti tato pravidla nadměrně generalizují a aplikují je i na jiná slovesa (např. prostá), (Emmorey, 2002, s. 188).

Další jazykový vývoj

Přestože je velká část struktury jak mluveného, tak i znakového jazyka osvojena dětmi již zhruba během čtyř let, některé jeho aspekty, zvláště pak komplexní morfologická pravidla, jsou rozvíjena ještě v pozdějším dětství. Neslyšící děti si dále prohlubují osvojování **vyprávěcích dovedností**, kdy je potřeba udržet a „zapamatovat si“ jednotlivé referenty v prostoru, ovládat velmi dobře zájmena a shodová slovesa. Postupně přibývá schopnost umět **střídat role** ve vyprávění. K úplnému zvládnutí **prstové abecedy** dochází až během školních let, podle výzkumů si však děti osvojují prstovou abecedu spíše jako součást ASL než jako vedlejší samostatný systém (Emmorey, 2002, s. 190). Dalším specifickým jevem typickým pro znakové jazyky, osvojovaným v průběhu dalších let dítěte, jsou tzv. **klasifikátory**. Právě těm je následně věnována celá bakalářská práce.

Ve věku deseti let je dětský jazyk v zásadě stejný jako jazyk dospělých lidí (Sternberg, 2002, s. 339).

1.4 Řeč orientovaná na dítě

Nejdůležitější úlohu v období prvního kontaktu dítěte s jazykem sehrávají rodiče (Hronová, 2005, s. 13). Obecně se za nejbližší osobu dítěte považuje matka. Jev, kdy matka na své dítě mluví naprosto odlišným způsobem, pochopitelně zaujal i řadu lingvistů, kteří se začali věnovat této oblasti podrobněji¹⁵. V dnešní terminologii je používán právě nejčastěji výraz *řeč orientovaná na dítě*, a to zejména pro svoji neutralitu (Hronová, Motejzíkova, 2002, s. 11). Slyšící matka rozumí zvukům, které její dítě vydává, a patřičně na ně reaguje, přizpůsobuje svůj projev svému dítěti. Stejným přirozeným způsobem postupuje i neslyšící matka. *Prostřednictvím nejrůznějších vizuálních strategií vyjadřuje svůj vztah k dítěti* (Hronová, 2005, s. 14).

Chování¹⁶ neslyšící maminky v interakci s jejím dítětem je odvozeno zejména z vizuální povahy znakového jazyka. Dítě si musí postupně navyknout na pravidlo, že kdykoli má proběhnout komunikace, je vždy potřeba navázat oční kontakt s maminkou. Velmi často využívá maminka doteků, pomocí nich na sebe upoutává pozornost. Využívá zároveň znaků, které se liší od dospělého způsobu znakování především velikostí, délkou trvání, artikulace je pomalejší. Hronová a Motejzíkova přikládají ve své publikaci (2002), ve které se zabývají komplexním popisem rané komunikace mezi matkou a dítětem, tento vypovídající odstavec: *Maminka artikuluje znaky pomaleji, prodlužuje jejich délku trvání, znaky jsou větší (v prostoru viditelnější, rozlehlejší). Maminka jednotlivé znaky produkuje na různých místech artikulace tak, aby umístění znaků co nejvíce podněcovalo pozornost dítěte. Artikuluje klíčový koncept znaku na obrázku nebo na jiném předmětu* (Asher, 1994, s. 3912; citováno z Hronová, Motejzíkova, 2002, s. 25).

¹⁵ více k řeči orientované na dítě (Hronová, Motejzíkova, 2002, s. 11 - 13).

¹⁶ Čerpám z poznámek ze semináře: Raná komunikace mezi matkou a dítětem, Jitka Motejzíkova, ČKTZJ (2010)

2 Klasifikátory českého znakového jazyka¹⁷

2.1 Definice klasifikátorů

Hlavním tématem této bakalářské práce jsou klasifikátory jazykové prostředky typické pro znakové jazyky. Klasifikátory jsou jedním z univerzálních jevů¹⁸, vyskytujících se ve všech znakových jazycích (Emmorey, 2002, s. 73).

V odborné literatuře lze najít celou řadu definic, které se ne vždy úplně shodují. Macurová a Vysuček (2005) uvádějí k tomu toto: *Nejobecněji lze klasifikátor vymezit jako jazykový prostředek, který se spojuje se jménem a upozorňuje na jisté vlastnosti nebo rysy referenta, tj. toho, k čemu jméno odkazuje.*

Tyto značně komplexní gramatické prostředky mohou informovat *např. o tom, jestli je referent živý, jestli je to člověk, zvíře nebo věc – a je-li tato věc kulatá, plochá, dlouhá, zakřivená apod.* Kritéria klasifikace ovšem mohou být i další. Allan (1977, citováno z: Macurová; Vysuček, 2005, s. 263) uvádí, že *klasifikovat (zařazovat do tříd) referenty lze nejen podle tvaru, ale ještě také podle (v širokém slova smyslu) materiálu, konzistence, velikosti, umístění, uspořádání a množství.*

O klasifikátorech se hovoří především jako o znacích zástupných, nejsou to však prostředky plnovýznamové. Jejich užití ve výpovědi bývá ve většině případů spojeno s plnovýznamovým znakem (s tím, co zastupují; k čemu se vztahují), který je obvykle uveden na prvním místě, a teprve potom může následovat klasifikátor (Motejzíkova, 2007, s. 56). Ve srovnání s mluvenými jazyky je možné klasifikátory, díky jejich zástupné funkci, přirovnat k zájmenům.

¹⁷ Odkazuji zde na bakalářskou práci Lenky Tikovské (2006), která podala zatím nejucelenější soupis klasifikátorů (klasifikátorových tvarů ruky) znakového jazyka v českém prostředí.

¹⁸ Klasifikátory jsou používány napříč různými znakovými jazyky stejně, liší se však používáním jiných klasifikátorových tvarů ruky pro stejné významové jednotky (podrobně Tikovská, 2005).

2.2 Současné pojetí klasifikátorů

Někteří autoři hovoří o klasifikátorech také jako o *polykomponentálních znacích/slovech*¹⁹ (*polycomponential signs/verbs*), z čehož vyplývá, že se jedná o komplexní struktury znakového jazyka (Schembri in Emmorey 2003, s. 3). *Z hlediska formy (výrazu) je tedy možné klasifikátor vymezit jako tvar ruky, který je kombinován s pohybem. Společně pak tvoří přísudek, predikát* (Macurová; Vysuček, 2005, s. 265). Pojetí klasifikátorů jako klasifikátorových predikátů se v současné lingvistice znakových jazyků vyskytuje nejčastěji²⁰. Komplexnost těchto predikátů je možné ozřejmit rozložením na dvě základní části, které spolu kooperují v prostoru. Každá z těchto částí nese vlastní význam – jedná se tedy o morfémy. Konkrétně o morfém klasifikátorového tvaru ruky a morfém pohybu²¹ (Macurová; Vysuček, 2005, s. 265). Klasifikátorové tvary ruky se mohou kombinovat s různými pohybovými morfémy, avšak tyto kombinace mají svá morfologicko-syntaktická omezení (Emmorey, 2002, s. 74). Motejzíkova (2007, s. 52) se však zmiňuje ještě o jednom parametru a tím je orientace dlaně a prstů. *Tento parametr nese důležitou informaci o tom, jak je popisovaná entita orientovaná vzhledem k mluvčímu (člověk stojí čelem/zády k mluvčímu, atd.) či jak je orientovaná v prostoru (člověk stojí/leží – jak leží atd.)* V odborné literatuře se však stále vedou spory, jestli vůbec používat v souvislosti se znakovými jazyky a s klasifikátory pojmu morfém²².

Jak už bylo výše zmíněno, klasifikátory se vyskytují ve všech znakových jazycích, ale klasifikátorové tvary rukou mohou být v každém jazykovém společenství neslyšících odlišné, podmínkou je, aby byly konvencionalizované, domluvené. Výběr jiných tvarů ruky by byl v českém znakovém jazyce negramatický (Macurová; Vysuček, 2005, s. 269).

¹⁹ O nejednotnosti terminologie referuje podrobně (Schembri in Emmorey, 2003).

²⁰ Z tohoto pojetí vychází např. Emmorey (2002), *klasifikátorové konstrukce jsou komplexním jazykovým prostředkem, který vyjadřuje pohyb, pozici, statický popis a popis držení objektu*.

²¹ Pro účely této práce neshledávám nutné zabývat se podrobněji morfologickou a syntaktickou strukturou klasifikátorů znakového jazyka. Více k této problematice studie Karen Emmorey (2002, 2003).

²² Dilema tohoto pojmosloví více rozpracovává Motejzíkova (2007).

Ačkoli je pojetí²³ klasifikátorů i jejich vymezení do tříd ve znakových jazycích chápáno z různých úhlů pohledu, současná lingvistika se v zásadě shoduje na několika základních bodech:

- nahrazuje jméno,
- odkazuje na nějaký rys referenta,
- figuruje ve slovesech pohybu a umístění (prostorových slovesech), a podílí se tak na stavbě přísudku (Macurová; Vysuček, 2005, s. 264).

2.3 Dělení klasifikátorů

Jak už bylo uvedeno výše, je na pojetí klasifikátorů nazíráno z několika možných aspektů. Jednotliví badatelé se odlišují i v názorech na jejich klasifikaci, tedy na třídění do skupin. Já jsem se pro účely své práce rozhodla vyjít z dělení Macurové a Vysučka (2005).

2.3.1 Klasifikátory celého předmětu

Klasifikátorové tvary rukou, zařazené do této skupiny klasifikátorů, představují objekt jako celek. Ruka tak odkazuje na určitý charakteristický rys objektu nebo na jeho rozměry a tvar (Macurová, Vysuček, 2005). Motejzíkova (2007) považuje tento typ klasifikátorů za nejvíce odpovídající jejich obecné definici²⁴.

Tyto klasifikátorové tvary rukou zastupují celé skupiny nejrozličnějších objektů²⁵. Nejčastěji to jsou dopravní prostředky – o čtyřech kolech i o dvou kolech, osoby nebo

²³ Zcela odlišné pojetí klasifikátorů můžeme vidět např. u Brennan, která za klasifikátory považuje každý vizuálně motivovaný znak. (Poznámka z přednášky na FFUK Struktura a fungování znakového jazyka, Macurová, 2009).

²⁴ *Tato skupina klasifikátorů je pravděpodobně nejznámější a nejvýraznější a jako jediná odpovídá plně výše uvedené definici, podle které je klasifikátor považován za prostředek, který zastupuje určitý objekt a zařazuje ho do skupiny objektů, které sdílejí stejné vlastnosti* (Motejzíkova, 2007, s. 41).

²⁵ Právě klasifikátory celého předmětu se ve své bakalářské práci podrobně zabývá L. Tikovská (2005) Rozlišuje pro český znakový jazyk následující typy klasifikátorů:

- klasifikátory zastupující osoby
- klasifikátory zastupující určitý počet osob
- klasifikátory zastupující neurčitý počet osob
- klasifikátory zastupující zvířata
- klasifikátory zastupující věci

zvířata v pohybu (přichází, odchází, sedí, leží, běží atd.), vyjádřeno je jimi i „uspořádání“ lidí v prostoru (stojících ve frontě), věcí (auta v koloně, knihy v polici atd.) i jejich množství (velké množství stojících/sedících osob) atd. Do výčtu jsou zahrnuty i předměty různých rozměrů, např. menší ploché předměty (papíry, zrcadlo, kniha), (Macurová; Vysuček, 2005, s. 269). Pro ilustraci výše zmíněného výčtu přikládám vybrané příklady na obrazovém materiálu:

obr. č. 7



Klasifikátorový tvar ruky: D

Zastupuje: osobu

Příklad užití: *Sešli jsme se osobně na konzultaci.*

-
- dopravní prostředky
 - předměty kulatého tvaru
 - předměty obdélníkového tvaru
 - předměty válcovitého tvaru
 - velké a malé objekty

obr. č. 8



Klasifikátorový tvar ruky: B₀

Zastupuje: knihu

Příklad užití: Na stole stojí štos knih.

obr. č. 9



Klasifikátorový tvar ruky: 5

Zastupuje: neurčitý počet lidí

Příklad užití: Do divadla se hrnuly davy lidí.

Tikovská (2005) při svém výzkumu klasifikátorů celých předmětů odhalila 24 klasifikátorových tvarů ruky z celkového počtu 42. Zdůrazňuje, že do počtu zahrnuje pouze tvary ruky, které fungují jako klasifikátory, a ne počet klasifikátorů. *Někdy může stejný klasifikátor zastupovat více objektů s rozdílnými rozměry. Například klasifikátor B₁ zastupuje jednak auto, ale také třeba knihu, která je mnohem menší než automobil* (Tikovská, 2005, s. 109).

Někteří badatelé vydělují v rámci klasifikátorů celých předmětů zvlášť skupinu **klasifikátorů částí těla**²⁶. Jedná se o klasifikátorové tvary rukou, které znázorňují části těla lidí nebo zvířat, nejčastěji pak jejich končetin (Motejzíkova, 2007, s. 43). Pro svoji další práci jsem se však rozhodla skupinu klasifikátorů částí těla zvlášť nevydělovat.

2.3.2 Klasifikátory držení

Druhá skupina klasifikátorů, na které se v zásadě shodují všichni lingvisté, se označuje za klasifikátory držení²⁷. *Tento typ klasifikátorových tvarů ruky odkazuje k tomu, jak předměty (včetně nástrojů různého druhu) držíme nebo jak s nimi zacházíme* (Macurová; Vysuček, 2005, s. 269).

V tomto případě vstupuje do děje vždy nějaký vnější činitel, *kteřý předmět zasahuje (drží ho) a který je zároveň původcem činnosti, která tento předmět zasahuje* (Motejzíkova, 2007, s. 44). Emmorey (2002) tento jev dokládá průkazným příkladem²⁸, kde je patrný rozdíl mezi klasifikátorem držení a klasifikátorem celého předmětu: V situaci, kdy budeme popisovat někoho, jak si nožem roztírá marmeládu na chleba, využijeme klasifikátoru držení (nástroje) vztahujícímu se k noži, kterým někdo vykonává daný pohyb. Pokud budeme hovořit o noži, který padá ze stolu, použijeme klasifikátor celého předmětu.

Klasifikátory držení jsou do velké míry vizuálně motivované. *Jejich podoba se mění v závislosti na zobrazované skutečnosti (držet malou, středně velkou, velkou knihu/knihy, tenkou, středně objemnou, objemnou...)*. (Motejzíkova, 2007, s. 44). V českém znakovém jazyce je možné dále pozorovat využití klasifikátorových tvarů rukou pro znázornění uchopení tenkých/silných plochých předmětů, nádob různých velikostí, předmětů různých tvarů a dalších pracovních nástrojů a pomůcek (Macurová; Vysuček, 2005, s. 269).

²⁶ Podrobným popisem klasifikátorů částí těla se věnuje Motejzíkova (2007) ve své diplomové práci *Simultánnost v českém znakovém jazyce*.

²⁷ Ve srovnání např. s Emmorey (2002), která hovoří o tzv. *Handling and Instrument classifiers – klasifikátory držení a nástroje*.

²⁸ vychází z ASL, domnívám se však, že je možné aplikovat i na český znakový jazyk

obr. č. 10



Klasifikátorový tvar ruky: ㇿ

Zastupuje: malou nádobu

Příklad užití: Dala bych si malou kávu

obr. č. 11

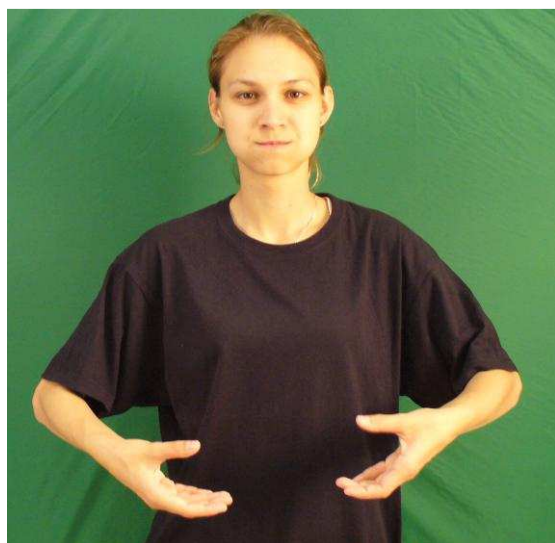


Klasifikátorový tvar ruky: ㇾ

Zastupuje: velkou nádobu

Příklad užití: Nasadíme sněhulákovi na hlavu velký hrnec.

obr. č. 12



Klasifikátorový tvar ruky: \mathring{B}_0

Zastupuje: Velký plochý předmět (knihu)

Příklad užití: Nesla jsem velkou těžkou knihu.

2.3.3 Klasifikátory/specifikátory tvaru a rozměru

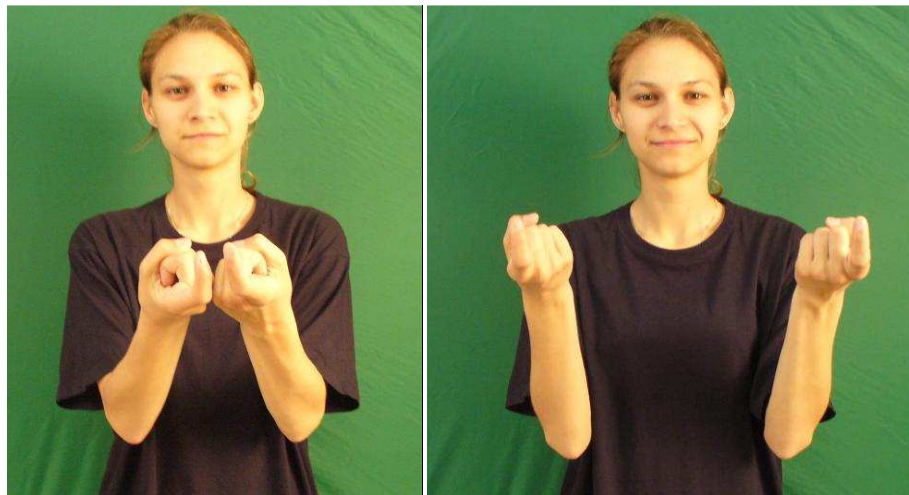
Poslední skupina, kterou zde budu popisovat, se týká klasifikátorů (někdy také používaný název specifikátorů²⁹) tvaru a rozměru. *Tyto prostředky popisují určité fyzické (fyzikální) vlastnosti objektu a jeho umístění v prostoru* (Motejzíkova, 2007, s. 45). Reprezentují především hloubku, tloušťku nebo šířku předmětů různého druhu (Macurová; Vysuček, 2005, s. 269).

Dále Motejzíkova (2007) uvádí, že tento typ klasifikátorů má své specifické postavení, *protože příslušné tvary ruky se často nepojí s žádným pohybem, a netvoří tak predikát (kromě pohybu, kterým se specifikuje tvar a rozměr objektu), nesou pouze informaci o tvaru či rozměru nějakého objektu* (Motejzíkova, 2007, s. 45).

Macurová a Vysuček (2005) zahrnují do této skupiny klasifikátorů i tzv. **morfémy obrysů obvodu** (*perimeter shape morphemes*). Představují je takové tvary ruky, které se v prostoru pohybují tak, jako by obkreslovaly obvod různých předmětů, např. trojúhelník, čtverec, pole, bazén, kulatý stůl, pokoj atd.

²⁹ viz Motejzíkova (2007)

obr. č. 13



Klasifikátorový tvar ruky: \hat{D}

Zastupuje: obrys tvarů

Příklad užití: Na zahradě máme bazén.

obr. č. 14



Klasifikátorový tvar ruky: \hat{D}_0

Zastupuje: obrys tvaru (proužek)

Příklad užití: Mám ráda pruhované tričko.

Zpravidla se *klasifikátorové konstrukce objevují nejčastěji v rámci vyprávění či líčení události nebo objektu, kdy je potřeba popsat umístění jednajících objektů v prostoru a vůči sobě navzájem, a u situací, které zahrnují nějaký výrazně „akční“ děj nebo pohybovou akci jednajících osob* (Motežčíková, 2007, s. 67). Tato teze se zpravidla týká klasifikátorů celého předmětu. S problematikou klasifikátorů je však spojena řada

stále nezodpovězených otázek a bádání nad nimi není zdaleka u konce, naopak bude zapotřebí provést v této oblasti mnoho dalších výzkumů³⁰.

³⁰ Emmorey (2002) se například zmiňuje o potřebě prozkoumání syntaktické a fonologické stránky klasifikátorových konstrukcí.

3 Osvojování klasifikátorových konstrukcí

V této části bych se pokusila popsat základní poznatky o osvojování klasifikátorových konstrukcí neslyšícími dětmi z neslyšících rodin, které byly získány na základě výzkumů zahraničních lingvistů³¹. Budu čerpat především z prací Emmorey (2002), Slobin et al. (2003) a Schick (2006). Jednotliví autoři se mnohdy ve svých názorech liší a v některých případech stojí jejich závěry i v přímé opozici. Všechny studie se týkají převážně amerického znakového jazyka, pouze u Slobina et al. (2003) je materiál popisován i na základě nizozemského znakového jazyka. Při zpracovávání cizojazyčné literatury jsem několikrát řešila problém s chybějícími příklady z daného znakového jazyka u některých tvrzení. Pokud byl však příklad uveden, dokázala jsem si ho na základě svých znalostí českého znakového jazyka představit a usouvztažnit s daným tvrzením, v ostatních případech jsem si mohla jen domýšlet, jak by vypadal daný jazykový jev v českém znakovém jazyce. Tyto domnělé příklady ve své práci však, pro lepší upřesnění, také uvádím. Na základě těchto dat pak budu v praktické části bakalářské práce formulovat vlastní hypotézu a postupy při výzkumu osvojování klasifikátorů v prostředí českého znakového jazyka.

3.1 Časové rozmezí osvojování klasifikátorů

Skutečnost, na které se všichni autoři bezesporu shodují, spočívá v dlouhém časovém rozmezí, ve kterém si neslyšící děti postupně osvojují klasifikátory. Kdy se však klasifikátory v projevu dítěte objevují poprvé a kdy dojde k jejich úplnému osvojení, je už v jednotlivých studiích zmíněno různě. Pro srovnání: Woll (2001) uvádí první výskyt klasifikátorů v 2;6 – 2;11 letech, Slobin (2003) i Schick (2006) se zmiňují o dvouletých dětech, které poprvé užily klasifikátory držení. Co se týče úplného zvládnutí klasifikátorů, hovoří Schick (2006) i Emmorey (2002) o dětech ve věku 8 – 9

³¹ V české odborné literatuře se zatím touto tematikou žádné studie nezabývaly. Stručný popis užití klasifikátorů v projevu neslyšícího dítěte bychom mohli najít pouze v rigorózní práci A. Hronové „Dětská řeč – analýza projevu neslyšícího dítěte“ (2008). Z cizojazyčné literatury čerpám především z Emmorey (2002), Slobin et al. (2003), Schick (2006). (Hronová, 2008, využila pro svoji práci stejných zahraničních pramenů).

let, Woll (2001) dětech ve věku 9 – 10 let. V zásadě se všechny dohady o prvních klasifikátorech pohybují v rozmezí okolo druhého až třetího roku a k jejich konečnému zvládnutí dochází až okolo devátého roku života.

Výše již bylo popsáno, že klasifikátory jsou složité a komplexní prostředky spadající do morfologického systému znakového jazyka a ani *jejich osvojování není úplně jednoduché* (Emmorey, 2002, s. 198). V průběhu tohoto dlouhého procesu se děti dopouštějí častých chyb, a to až do osmého (devátého) roku (Schick, 2006, s. 111). K tomu, proč je správná produkce klasifikátorů se všemi svými požadavky³² pro děti tak náročná, se vyslovují lingvisté s různými názory a domněnkami.

K vyjádření prostorových vztahů, kdy se ve výpovědi objevují dva a více referentů v pohybu, vyžaduje situace zapojení obou rukou. Právě schopnost zkoordinovat obě ruce pro vyjádření těchto vztahů není u dětí v raném věku ještě vyvinuta (Emmorey, 2002, s. 198). Pochopení systému klasifikátorů ztěžuje i samotný výskyt všech existujících tvarů ruky v kombinaci s pohybovými morfémy (Emmorey, 2002, s. 198).

Slobin (2003) ve svém příspěvku odkazuje na zajímavý názor dvou lingvistů (Newport a Meier), kteří se domnívají, že zapojení klasifikátorů do výpovědi ovlivňuje kognitivní schopnost dítěte kategorizovat jevy reality okolo sebe do významových tříd (např. lidé, zvířata, dopravní prostředky, předměty různých tvarů a velikostí apod.). Tato schopnost je podle Newporta a Meiera vyvinuta u dětí až mnohem později³³ (Slobin et al., 2003, s. 275). Slobin s tímto tvrzením v zásadě souhlasí, uvádí však, že je tato dovednost u dětí patrná již okolo druhého roku života a nezáleží na tom, jestli se jedná o děti neslyšící nebo slyšící (Slobin et al., 2003, s. 277). Zároveň k tomu dodává: *Ve chvíli, kdy dítě vybírá pro určitý objekt klasifikátorový tvar ruky, jež ho zastupuje, je*

³² míněno např. výběr správného tvaru ruky, správné umístění, simultánní provedení, přítomnost všech klasifikátorů pro daný popis situace, atd.

³³ není uveden přesný rok života

zapotřebí, aby dokázalo rozpoznat určitou vlastnost toho daného objektu³⁴ (Slobin et al., 2003, s. 276).

Jak už bylo zmíněno výše, děti dokážou produkovat a chápat klasifikátory okolo druhého roku života. *Ve třech letech už jsou dokonce schopny rozlišit pro určité situace vhodnější tvary rukou. Pro děti není tedy ani tak těžké pochopit základní koncept klasifikátorů jako si osvojit všechna gramatická pravidla a možnosti kombinování a konstruování všech klasifikátorů* (Schick, 2006, 115). Děti si tedy neosvojují klasifikátory jako jeden celek pro určitou situaci, ale osvojují si je jako součást morfologického systému (Emmorey, 2002, s. 195).

3.2 Ikonická motivovanost a její vliv na osvojování klasifikátorů

O klasifikátorech lze hovořit také jako o znacích, které jsou vizuálně/ikonicky motivované³⁵. Badatelka Schick (2006) se o tomto jevu zmiňuje podrobněji a její poznatky jsou na tomto místě stručně shrnuty. *Existují různé formy ikonického zobrazení, které tvoří z určité části systém klasifikátorů v ASL* (Schick, 2006, s. 107). Ikoničnost je možné spatřovat například v samotných klasifikátorových tvarech ruky, které se přímo podobají skutečnosti, o které referujeme (př. tvar ruky V znázorňuje nohy člověka; člověk stojí (viz obr. č. 15), člověk leží (viz obr. č. 16)). Tyto ikonicky motivované tvary rukou však nejsou analogickými reprezentanty daných objektů, jsou to spíše kategorické morfémy. *V mnoha případech můžeme použít nejrůznější ikonická zobrazení, podle toho, z jakého aspektu na situaci pohlížíme, to pak může změnit uživatelův postoj a záměr* (Schick, 2006, s. 108).

³⁴ Uvádím vlastní domnělý příklad: Popis auta nebude vyžadovat, aby dítě dokázalo rozlišit, že se jedná o dopravní prostředek a na základě toho vybralo tvar ruky. Podstatné bude, že je to něco, co jezdí, případně to má plochý tvar.

³⁵ Znakové jazyky mají svojí vizuálně motorickou povahou větší potenciál k produkování vizuálně motivovaných znaků – ikonických znaků (naproti tomu stojí znaky arbitrární). Vizualní (ikonická) motivovanost znamená, že mezi znakem a referentem je určitá podobnost – vizuální vztah.

obr. č. 15



obr. č. 16



obr. č. 17



Zavřít dveře (small space)

obr. č. 18

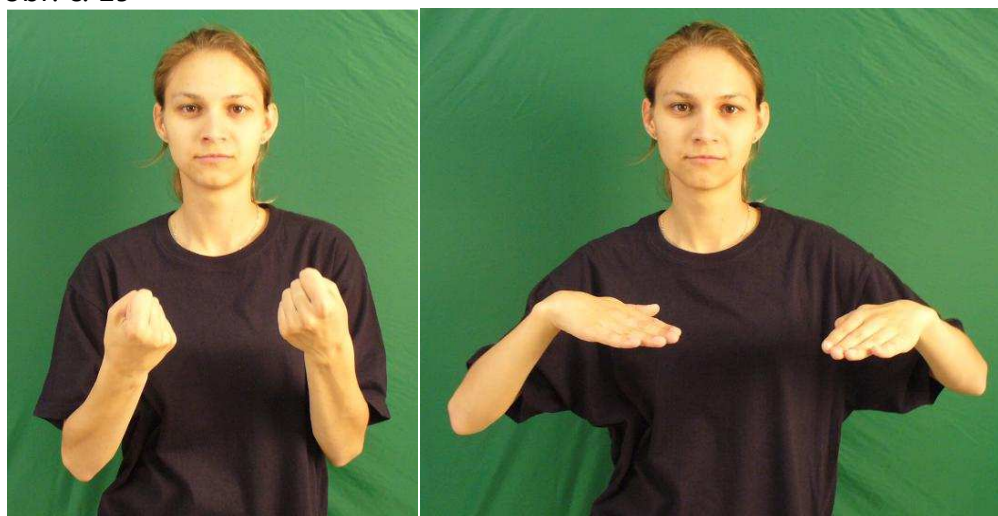


Zavřít dveře (life space).

Na obr. č. 17 a 18 můžeme vidět ikonické vyjádření z pohledu zmenšeného (small) a životního (life) prostoru (space).

Velmi ikonické jsou zároveň prostorové vztahy (viz př. auta na křižovatce, obr. č. 19), vzájemné postavení klasifikátorů schematizuje vztah dvou objektů skutečného světa. Nesmíme však zapomínat na to, že jsou tyto „vizuální obrazy“ zakódované v lingvistickém systému, který má vlastní pravidla a omezení a jejich užívání není libovolné (Schick, 2006, s. 108).

obr. č. 19



Auta na křižovatce.

Jak je patrné z předchozího odstavce, hraje ikoničnost poměrně zásadní roli v produkci klasifikátorů. Lingvisté si kladli řadu otázek, jestli a případně jak ikonická motivovanost klasifikátorů zasahuje do jejich postupného osvojování. Já se na tomto místě pokusím shrnout některé zajímavé odpovědi, ke kterým badatelé v rámci svých výzkumů dospěli.

Newport a Meier³⁶ prezentovali poměrně vyhraněný názor, že ikoničnost nehraje v osvojování jazyka obecně žádnou roli. Slobin (2003) však předkládá zcela opačné tvrzení. Neslyšící děti si už v brzkém věku začínají všimnout charakteristických rysů objektů (např. tvar, význam, typické zacházení s objektem) a podle toho pak

³⁶ citováno ze Slobin et al. (2003)

vybírají tvar ruky, který na daný rys odkazuje (Slobin, et al., 2003, s. 278). Děti si podle Slobina vybírají jako první z repertoáru tvarů ruky takové, které jsou více ikonické (Slobin, et al., 2003, s. 276).

Žádná studie také neupozornila na to, že by děti produkovaly uspořádání objektů v prostoru „neikonickou“ lexikální formou³⁷. Zdá se, že reprezentace klasifikátorů založených na konceptu ikončnosti není v systému jazyka pro děti těžká na pochopení, důležité je však zvládnout všechna pravidla gramatiky užívání klasifikátorů. *Je pozoruhodné, že všechny klasifikátory, až na ojedinělé výjimky, jsou svým způsobem ikonické, i když nejsou správně provedeny v celé své složitosti* (Schick, 2006, s. 115).

Emmorey (2002) si ve svém výzkumu všimla pozoruhodného jevu. Zjistila, že klasifikátory držení patří k jednomu z prvních, které děti začínají používat. V jejich provedení však nejdéle chybují³⁸, přestože je tento typ klasifikátorů nejvíce vizuálně motivovaný (tvar ruky věrně reprezentuje reálnou činnost/manipulaci s referovaným objektem). Tuto skutečnost pak objasňuje na hypotéze lingvistky Schick. Děti se v tomto případě zaměřily méně na charakteristiku objektu, ale soustředily se spíše na shodu slovesa zahrnující přenos objektu – na jeho přemístění z výchozího do cílového místa (Emmorey, 2002, s. 196). Důležitější roli při zvládnání klasifikátorů hraje tedy spíše funkce klasifikátorového tvaru ruky než jeho ikonická motivovanost (Emmorey, 2002, s. 196).

Je možné se tedy domnívat, že ikonická motivovanost skutečně ovlivňuje výběr klasifikátorových tvarů ruky i jejich umístění v prostoru. Pravděpodobně však nebude vždy vizuální podobnost tím hlavním ukazatelem pro výběr vhodných klasifikátorů.

³⁷ V ASL výjimečně dochází k vyjádření prostorových vztahu pomocí lexikálních výrazů – především předložek, ve výpovědích dospělých neslyšících. A to zejména pokud chtějí tento vztah zdůraznit. U dětí se tento jev však vůbec neobjevuje. (Schick, 2006, s. 115).

³⁸ tyto klasifikátory si děti osvojují již okolo druhého roku, chybují v nich však až do osmi let (Schick, 2006, s. 113).

3.3 Vývoj klasifikátorů z pohledu jejich zařazení do skupin

Někteří badatelé nahlíží na osvojování klasifikátorů podle toho, o jakou skupinu klasifikátorů se jedná. Většina z nich se drží základního dělení³⁹, takového, které jsem si i já vydělila v předchozí kapitole (viz 2.3).

*Už v prvních fázích vývoje bylo zpozorováno, že malé děti používají všechny tři typy klasifikátorů*⁴⁰ (Schick, 2006, s. 113). Některým výpovědím bylo ale leckdy obtížné porozumět z důvodu nejasné formy klasifikátoru (Schick, 2006, s. 113). Tyto klasifikátory tedy nebyly provedeny vždy bezchybně. Zůstává také otázkou, jestli již v raném věku dítěte (okolo dvou let) můžeme spatřovat pravidelné užívání těchto prostředků.

Emmorey (2002) odkazuje na Schick, která seřadila správné používání⁴¹ klasifikátorů podle zařazení do příslušných skupin následovně. Schick sledovala 24 neslyšících dětí mezi lety 4;5 – 9. *Děti užívaly nejpresněji klasifikátory celého předmětu, dále specifikátory tvaru a rozměru a nejméně přesná byla produkce klasifikátorů držení* (Emmorey, 2002, s. 195). Podle Schick⁴² je nejpresnější zvládnutí klasifikátorů celého předmětu dáno především schopností kategorizovat si tyto podskupiny⁴³ celých předmětů jako vůbec první (dopravní prostředky, zvířata, lidé atd.). Již v pěti letech jsou děti schopné z 85 % produkovat klasifikátory celého předmětu zcela správně (Schick, 2006, s. 113). Tomu odpovídá i zjištění, které na základě výzkumu ASL a nizozemského znakového jazyka provedl Slobin (2003). Dokládá na konkrétním příkladu: dítě (2;8 let) popisuje přistávající helikoptéru. Správně vybírá tvar ruky Y, který v nizozemském znakovém jazyce představuje třídu vzdušných dopravních prostředků, a opisuje pohyb směrem dolů (Slobin et al., 2003, s. 282).

³⁹ Slobin et al. (2003) rozlišuje ještě dva typy klasifikátoru držení: *manipulative* (manipulování s objektem) a *depictive* (znázorňující), Slobin to uvádí na příkladu se šroubovákem, kdy v případě *manipulative* klasifikátoru bude tvar ruky S představovat činnost – držení šroubováku, ve druhém případě *depictive* klasifikátoru – bude tvar ruky H – reprezentovat samotný šroubovák, kterým je otáčeno. Z mého pohledu se rozdíl mezi *depictive klasifikátory* a klasifikátory celého předmětu velmi překrývá, a proto nebudu toto dělení více v popisu osvojování zohledňovat.

⁴⁰ míněno: klasifikátor celého předmětu, klasifikátor držení, specifikátor tvaru a rozměru.

⁴¹ Schick si však v tomto případě všimla především správného užívání z hlediska klasifikátorových tvarů ruky.

⁴² citováno z Emmorey (2002)

⁴³ Ucelený přehled těchto možných subkategorií nabízí ve své bakalářské práci právě L. Tikovská (2005).

Slobin⁴⁴ však zaznamenal, že jako první jsou osvojovány klasifikátory držení, a to již okolo druhého roku. V jejich provedení děti však chybují nejdéle, až do osmého roku, i přesto že jsou nejvíce transparentní. Hypotézu Schick, objasňující tuto skutečnost, jsme si již představili výše⁴⁵. Jedno z možných vysvětlení, proč se klasifikátory držení objevují ve výpovědích nejdříve, předkládá Emmorey (2002). Klasifikátory držení svojí formou připomínají provedení gest, které se objevují u velmi malých dětí v jejich spontánním znakování. Úplně zvládnutí těchto klasifikátorů však vyžaduje, aby je děti uměly zapojit do patřičných kontextů, a proto si je musí začít gramatikalizovat (Emmorey, 2002, s. 196).

O specifiktorech tvaru a rozměru se bohužel ani jeden z lingvistů podrobněji nerozepisuje. Schick (2006, s. 114) se zmiňuje o specifiktorech v souvislosti s jejich provedením, kdy děti nemají ani tolik problém s rozpoznáním rozměrové kategorie (plochý, kulatý předmět), ale spíše s reprezentací všech detailů daného rozměru. *Děti používají jednoduché tvary ruky pro specifiktory tvaru a rozměru a stále v nich chybují dokonce až do pěti let* (Schick, 2006, s. 114). Takto staré děti používaly specifiktory správně jen v 55 – 60 %. Slobin, et al. (2003) ve svém výzkumu vůbec žádné užití tvarů ruky pro specifiktory tvaru a rozměru neobjevili⁴⁶.

3.4 Osvojování a chybovost

Již bylo zmíněno, že proces osvojování klasifikátorů trvá několik let a než děti dosáhnou úrovně srovnatelné s dospělými uživateli znakového jazyka, musí si projít dlouhým obdobím chyb⁴⁷. V této kapitole se proto pokusím sepsat chyby, o kterých se rozepisují někteří lingvisté ve svých studiích ASL. Lze se domnívat, že obdobné

⁴⁴ citováno z Emmorey (2002)

⁴⁵ viz kapitola 3.2

⁴⁶ Slobin a jeho kolektiv se domnívá, že důvodem by mohla být elicitací metoda, kterou při bádání zvolili. V centru zájmu totiž stály především fyzické objekty a šlo zejména o jejich identifikaci. Druhým důvodem by mohl být i nízký věk testovaných dětí, v porovnání se Schick, která sledovala děti od 4;5 roku (Slobin et al. 2003, s. 284). (Pro upřesnění doplňuji: příklady uváděných na základě výzkumu Slobina et al., se týkají dětí v rozmezí od 1;1 – 3;8 let).

⁴⁷ Tato skutečnost samozřejmě souvisí se všemi jazykovými jevy a jejich pravidly, kterých nabývají jak neslyšící tak slyšící děti.

chybování pak bude možné zaznamenat i v prostředí dětí osvojujících si český znakový jazyk.

3.4.1 Tvar ruky

Emmorey (2002) pojala popis klasifikátorů a chyb v procesu osvojování dítětem zajímavým způsobem. Rozložila klasifikátory na tři základní komponenty znaku⁴⁸: Tvar ruky, pohyb a místo artikulace. Lingvisté se nejčastěji zabývají komponentem tvaru ruky. Jedním z důvodů by mohla být nejvíce sledovaná vizuální motivovanost⁴⁹ klasifikátorů, která se nejvýrazněji odráží právě ve tvarech ruky.

Supalla⁵⁰ zkoumal tři neslyšící děti ve věku 3;6 – 5;11, u kterých vysledoval tři podobné typy chyb v souvislosti s užíváním tvaru ruky. První a zároveň jedna z nejčastějších chyb, která se u dětí objevuje, je nahrazování správného klasifikátorového tvaru ruky jiným, základním tvarem ruky neboli také tzv. nepříznačným tvarem⁵¹. Supalla to uvádí na příkladu ASL (použití tvaru B pro dopravní prostředky⁵², ploché předměty a dokonce i pro předměty válcovitého tvaru). To potvrzuje i Schick (2006, s. 113): *V období chyb děti často používají nepříznačové tvary rukou více, než je potřeba, nebo použijí tvar ruky, který má reprezentovat určitý objekt, ale není správně užit gramaticky v relevantním rozměru*⁵³, jako tomu je např. u specifikačtorů tvaru a rozměru. Druhou chybou vysledovanou v rámci Supallova výzkumu bylo vypůjčení znaků z ustálené lexikální zásoby ASL. (Např. vypůjčený znak VEJCE viz obr. č. 20, který se znakuje tvarem ruky H⁵⁴, používaly děti pro znázornění kulatého tvaru). Třetím zajímavým postřehem je pohyb rukou, který kopíruje pohyb

⁴⁸ Takto poprvé analyzoval znak znakového jazyka americký lingvista William Stokoe ve své práci *Sign Language Structure* (1960). Tím dokázal odlišnost znaku ASL od gest, která jsou neanalyzovatelná. (Z přednášky *Struktura a fungování jazyka* na FFUK, Macurová, 2008).

⁴⁹ více viz kapitola 3.2

⁵⁰ citováno z Emmorey (2002, s. 195).

⁵¹ Tématem nepříznačových tvarů ruky českého znakového jazyka se ve své bakalářské práci zabývala Klára Richterová (2006). Nepříznačové tvary ruky jsou právě ty, které si děti osvojují nejdříve a které fungují jako místo artikulace u dvouručních znaků, jsou také nejvíce frekventované. V ČZJ rozlišujeme 6 nepříznačových tvarů ruky: A_s, 5, B, P, D, V.

⁵² v ASL je konvenční použití klasifikátorového tvaru ruky 3 pro skupinu dopravních prostředků.

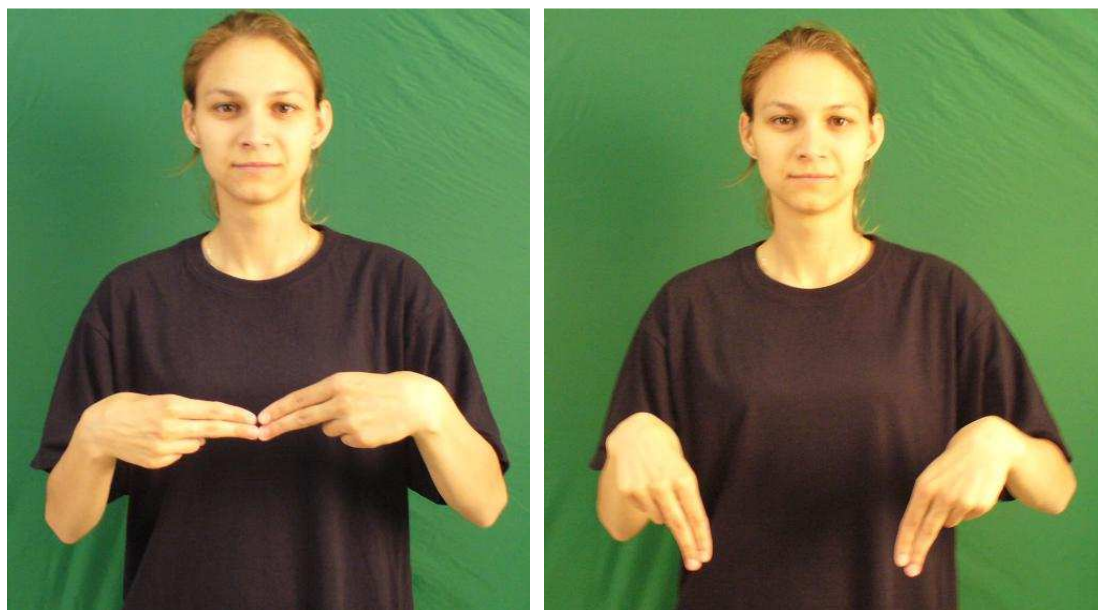
⁵³ Na tomto místě připadá v úvahu již chybovost v dalších komponentech (umístění, pohyb), o nich viz níže.

⁵⁴ V ASL je tento tvar označován jako H, v ČZJ je označován jako P.

určitého objektu, ale bez specifikace toho daného předmětu,⁵⁵ tedy bez zmínění plnovýznamového znaku.

Někdy také děti pouze odkázaly na daný předmět, než aby použily správný tvar ruky zařazující předmět do určité skupiny klasifikátorů (např. pouze ukázaly prstem na přítomný dopravní prostředek, místo použití příslušného klasifikátorového tvaru ruky 3), (Schick, 2006, s. 114). Schopnost zapojení a koordinace obou rukou do výpovědi ve správném klasifikátorovém tvaru, jak už jsem avizovala v kapitole 3.1, bývá pro děti v popisu prostorových vztahů velmi komplikované. Mezi velmi časté chyby patří i úplné vypuštění klasifikátoru (*děti klasifikátor ve svém projevu vůbec nepoužijí*), [...] (Tikovská, 2005, s. 60).

obr. č. 20



Znak VEJCE (ASL)

3.4.2 Pohyb

Zaměření na druhý komponent znaku, který se vyděluje jako pohyb rukou v prostoru, přineslo také zajímavé výsledky. Emmorey (2002, s. 196) odkazuje na jeden

⁵⁵ Tento typ chyb nebyl v publikaci doložen příkladem. Pokusím se o vlastní domněnku: dítě užije např. tvar ruky B, dlaň orientovaná dolů a pohyb nahoru a dolů (míněno auto, které jede do kopce a z kopce), chybět však bude upřesnění, že se jedná o auto (užití ustáleného znaku AUTO).

z mála výzkumů, který provedli lingvisté Newport a Suppala. Ti sledovali pohybové morfémy na vzorku tří neslyšících dětí ve věku od 2;6 až do 5 let. Zaměřili svoji pozornost zejména na dva pohybové morfémy – pohyb lineární (*linear movement*) a pohyb obloukový (*arc movement*) a na jejich kombinaci. Tyto pohybové morfémy dokázaly ve svých výpovědích zvládat i ty nejmladší děti (Emmorey, 2002, s. 196). Slobin, et al.⁵⁶ byli dokonce toho názoru, že takto malé děti zvládají výše zmíněné pohybové morfémy produkovat korektně a bez větších problémů. Přesto Newport a Supalla odhalili určité nedostatky.

Nejčastější chybou, které se děti dopouštěly, bylo vynechávání požadovaného pohybového morfému (Emmorey, 2002, s. 197). Toto tvrzení je vzápětí doloženo na příkladu, kdy dětem byla puštěna videoukázka, ve které slepice skáče ze země na střechu kurníku. Podle popisu této situace provedené dospělým neslyšícím uživatelem ASL, byla následně výpověď analyzovaná jako kombinace obloukového pohybu a lineárního pohybu směrem nahoru. Nejmladší dítě však ukázalo pouze pohyb obloukový a lineární pohyb zcela vynechalo. Zato dítě, kterému bylo již 4;5 let, dovedlo do své výpovědi zahrnout oba pohybové morfémy, vypadalo to však, jako by se jednalo o dva zcela sekvenčně oddělené pohyby. Třetí, pětileté dítě produkovalo již oba pohyby zcela správně.

Emmorey (2002) se však zmiňuje o potřebě dalších výzkumů na toto téma, které by pomohly objasnit vývoj pohybového komponentu v projevu neslyšících dětí.

3.4.3 Umístění

Poslední ze sledovaných komponentů znaku se týká umístění rukou v prostoru. Emmorey (2002) ve své studii i v tomto případě odkazuje na výzkum jiného badatele, tentokrát na práci Schick (1990). Ta zjistila, že děti (mezi lety 4;5 – 9) byly schopny správně umístit do prostoru jednoduché specifikátory tvaru a rozměru, pokud se jednalo jen o popis jednoho referenta⁵⁷ (Emmorey, 2002, s. 197). *Obdobně, ale*

⁵⁶ citováno z Emmorey (2002, s. 197).

⁵⁷ Uvádí na příkladu z ASL: *Je to malý, plochý předmět kulatého tvaru* (Emmorey, 2002, s. 197).

s trochou nepřesností, jsou děti schopné správně umístit klasifikátory držení, které referují o držení nebo zvedání různých objektů⁵⁸ (Emmorey, 2002, s. 197). K tomu Schick dokládá údaje o úspěšnosti v procentech u mladší skupiny dětí (4;5 – 5;11 let), která dosáhla 83 %. V pěti letech jsou již děti schopné správně umísťovat objekty do prostoru, a to s úspěšností 80 % (Schick, 2006, s. 114). Starší skupina (7;5 – 8;11 let) byla v umístění těchto klasifikátorů úspěšná dokonce v 95 %.

Jakmile však do hry vstoupí více referentů, a začne se tak jednat o komplexnější provázanost objektů v prostoru, situace pak vyžaduje mnohem větší pozornost a přesnost v umístění jednotlivých objektů na správné místo ve znakovacím prostoru. Pokud se tedy výpověď týká prostorových vztahů, klesá i správné umístění klasifikátorů v prostoru⁵⁹ (Emmorey, 2002, s. 197-8). Problém v umístění nastal například v situaci, kdy bylo potřeba popsat vztah dvou objektů, které zastupují klasifikátory celého předmětu⁶⁰, anebo když se klasifikátor držení spojil s pohybem znázorňujícím přenos objektu z jednoho místa na druhé⁶¹. Ve srovnání s klasifikátory celých předmětů a specifikátory tvaru a rozměru se ve druhém uvedeném příkladu chybovalo v umístění do prostoru o poznání méně. U těchto komplexních výpovědí je však zapotřebí, aby byl vztah mezi referenty specifikován přesným umístěním do prostoru, např. u klasifikátorů celých předmětů musí být jasné rozpoznatelné, kde je *pod*, *nad*, *vedle* atd. (Emmorey, 2002, s. 198).

Emmorey (2002) i Slobin, et al. (2003) se obdobně zabývají situací klasifikátorové konstrukce týkající se dvou referentů, které nazývají shodně jako *figure object/entity* a *ground object/entity*⁶². Podle kontextu se domnívám, že se jedná o situaci, kdy je nějaká postava/zvíře/věc (*figure*) někde umístěna – na určitém podkladu, je v určitém vztahu s reálným prostorem (*ground*). Oba lingvisté vysledovali v tomto případě i stejné typy chyb. Všechny sledované děti byly vždy schopné ukázat

⁵⁸ Uvádí na příkladu: *Dívka zvedá závaží nad hlavu* (Emmorey, 2002, s. 197).

⁵⁹ Uvádí na příkladu užití specifikátoru tvaru a rozměru v prostorovém vztahu: *Střídající se řady puntíků a pruhů* (Emmorey, 2002, s. 197).

⁶⁰ Uvádí na příkladu: *Opice sedí mezi dvěma stromy* (Emmorey, 2002, s. 198).

⁶¹ Uvádí na příkladu: *Vzala dříví na podpal a přinesla ho tatínkovi* (Emmorey, 2002, s. 198).

⁶² Uvádím vlastní domnělý příklad: Kniha leží na stole. Kniha představuje *figure* objekt a stůl *ground* objekt, neboli podklad, ke kterému je usouvztažněn *figure* objekt.

ve svých výpovědích *figure object*, a to buď ve správném či chybném provedení. Nicméně, velmi často vynechávaly druhý klasifikátor pro *ground entity* (Slobin, et al., 2003, s. 275). Schick⁶³ (1990) zjistila, že děti mnohdy vynechávaly *ground object* nebo ho špatně umístily i v okamžiku, kdy situace vyžadovala pro oba klasifikátory užití stejného tvaru ruky⁶⁴. V případech, kdy se již objevilo užívání i druhého klasifikátoru pro znázornění podkladu, děti místo správné simultánní konstrukce⁶⁵ pro vyjádření vztahu obou entit ukazovaly oba klasifikátory odděleně – sekvenčně (Emmorey, 2002, s. 196).

Toto problematické zacházení s *ground* objektem má dva pravděpodobné důvody. 1) *specifikování ground objektu nemusí být vždy povinné a děti si nepovinné struktury jazyka osvojují pomaleji*; 2) *děti musí vymezit správné uspořádání figure a ground objektů v prostoru i se všemi svými omezeními a naučit se zkoordinovat obě ruce tak, aby dokázaly sestavit simultánní konstrukci* (Emmorey, 2002, s. 196).

3.4.4 Shrnutí chyb

Na tomto místě, pro větší přehlednost, v bodech shrnuji, jakých chyb se v průběhu procesu osvojování klasifikátorů děti dopouštějí nejvýrazněji:

- 1) Vypouštění celého klasifikátoru,
- 2) Nahrazování klasifikátorového tvaru ruky jiným nepříznakovým tvarem ruky,
- 3) Vypůjčení znaku z ustálené znakové zásoby místo užití klasifikátoru,
- 4) Odkaz na přítomný objekt pouhým ukázáním prstem, vynechání příslušného klasifikátoru,

⁶³ citováno z Emmorey (2002).

⁶⁴ Uvádí na příkladu: *Jeden dopravní prostředek předjíždí druhý* (Emmorey, 2002, s. 196).

⁶⁵ V mluvených jazycích se slova kladou za sebou sekvenčně neboli lineárně. Ve znakovém jazyce takto také klademe nějaké výrazy, ale stejně tak se ve znakových jazycích vyskytují výrazy jiné, které můžeme produkovat a vnímat současně, v jeden okamžik, tedy simultánně. Umožňuje to např. existence dvou nosičů významu. Manuálního (to co dělají ruce) a nemanuálního (mimika, pohyby hlavy, pohyby horní části těla). Oba nosiče mohou být produkovány simultánně. Simultánně ale produkuje i všechny tři komponenty znaku (tvar ruky, pohyb, místo artiklace), (Macurová, 2001).

- 5) Neschopnost správné koordinace obou rukou ve výpovědi (především v prostorových konstrukcích, do kterých vstupuje několik objektů v určitých vztazích),
- 6) Chybné provedení⁶⁶ klasifikátorů držení (až do 8 - 9 let dítěte),
- 7) Kopírování pohybu určitého objektu, ale vypouštění plnovýznamového znaku upřesňujícího, o jaký objekt se jedná,
- 8) V případě složeného pohybu – vynechání jednoho pohybového morfému,
- 9) Nepřesné umísťování jednotlivých klasifikátorů v prostorových vztazích,
- 10) Časté vynechávání *ground* objektu,
- 11) Problematická simultánní produkce klasifikátorů, převaha sekvenčních konstrukcí.

Z výše uvedeného výčtu chyb si lze udělat jasnější představu o tom, že zvládnutí všech klasifikátorových konstrukcí je pro děti velmi náročnou a problematickou záležitostí. Větší počet chyb v provedení klasifikátorů pak ovlivňuje zejména příchod vizuálně prostorových vztahů, které vyžadují přesnou specifikaci všech objektů, a to jak v umístění, pohybu, tak i ve zkoordinování obou rukou ve správném tvaru. Patrné je ve velké míře i neplynulé znakování, což vyplývá z převahy sekvenčního kladení klasifikátorů za sebou. Tím se výpověď stává také méně ikonickou. *Zdá se, že děti produkují takové chyby, které činí klasifikátory méně ikonické, v porovnání s projevy dospělých neslyšících* (Schick, 2006, s. 115).

Obdobné typy chyb v užívání klasifikátorů zaznamenala i Hronová (2008, s. 55 - 56) ve své rigorózní práci, kde se tímto jevem stručně zabývala. V projevu pětiletého chlapce zachytila především zaměňování klasifikátorových tvarů ruky a nahrazení klasifikátoru mimojazykovými prostředky pantomimy. Ve výpovědi se dokonce vyskytly i správně užité specifikátory (chlapek jimi popisoval kočičí ouška a ocásek).

⁶⁶ Konkrétní chyby v provedení klasifikátorů držení nebyly v literatuře nikde specifikovány.

Výskyt chyb se však s věkem postupně snižuje, což dokazuje, že si děti tento morfologický systém znakového jazyka začínají postupně zobecňovat a chápat pravidla spojená s jejich používáním.

Výzkumy ASL se zabývají osvojováním klasifikátorů stejně jako jiných jevů znakového jazyka už mnoho let. V této problematice je bádání v České republice ještě stále na začátku. Jen výše uvedené poznatky nabízejí spoustu podnětů, na co se při dalších výzkumech klasifikátorů či osvojování jiných jevů ČZJ zaměřit.

Pro svůj výzkum, který zpracovávám v následující praktické části své bakalářské práce, budu čerpat právě z poznatků získaných ze zahraničních studií. Lze se domnívat, že se závěry mého bádání budou v určité míře shodovat, ale možná přinesou i zcela nečekané údaje.

4 Metodika výzkumu

V teoretické části bakalářské práce byly představeny vývojové fáze mluvených i znakových jazyků. Dále jsem nastínila, co to jsou klasifikátory, a podrobněji se zaměřila na jejich osvojování neslyšícími dětmi z neslyšících rodin používajících převážně americký znakový jazyk. Z těchto poznatků jsem se rozhodla vycházet i pro svůj vlastní výzkum realizovaný v prostředí českých neslyšících rodin, a tedy výzkum českého znakového jazyka. Veškeré kroky, které bylo zapotřebí k výzkumu učinit, jsou popsány právě v této kapitole Metodika výzkumu.

4.1 Stanovení cílů

Na úplném začátku samotného bádání bylo potřeba si stanovit cíle výzkumu. I přesto, že se v této bakalářské práci zaměřuji pouze na téma osvojování klasifikátorů, jedná se o téma velmi obšírné, a bylo proto nutné, si jasně specifikovat požadavky a podmínky výzkumu.

Protože se přede mnou tomuto tématu nikdo dopodrobna nevěnoval, rozhodla jsem se sledovat osvojování klasifikátorů už u co nejmenších dětí. Zároveň jsem si ale chtěla být jistá, že se již nějaké klasifikátory v projevu dítěte objeví, a proto jsem si zvolila věkovou hranici od 2 – 3;5 let. Dále jsem si stanovila, že je důležité vybrat tři až čtyři rodiny, které budou mít silné jazykové a kulturní citění spjaté s komunitou Neslyšících a s českým znakovým jazykem, aby získané výsledky mohly mít skutečně vypovídající hodnotu. Prioritní bylo zkontaktovat takové rodiny, jejichž děti jsou také neslyšící. Z důvodu nedostatku takových rodin by bylo možné kontaktovat i neslyšící rodiny, jejichž děti jsou slyšící, pokud však tyto děti mají český znakový jazyk jako svůj mateřský jazyk, který aktivně používají jako svůj primární komunikační prostředek.

Po prozkoumání dostupné zahraniční literatury jsem se zároveň rozhodla pro vypuštění skupiny specifikátorů/klasifikátorů tvaru a rozměru jako skupiny, která se

objevuje ve vývoji poslední⁶⁷ a trvá velmi dlouhou dobu, než je provedení specifikátoru správné. Při přípravě podkladů k natáčení⁶⁸ jsem se tedy zaměřila pouze na klasifikátory celého předmětu a klasifikátory držení. Důvodem pro zúžení výzkumu této problematiky, byl také omezený prostor v samotné bakalářské práci.

Dále jsem si vymezila tři základní oblasti, které budu u dětí při zpracovávání výsledků sledovat a popisovat:

- 1. Používají již děti klasifikátory?**
- 2. Jaké konkrétní klasifikátory používají?** (Zařazení do skupin, popis konkrétního předmětu, který zastupuje).
- 3. Jaké chyby se v provedení klasifikátorů objevují?**

Je možné, že při zpracovávání získaného materiálu narazím na nečekaný jev, který nebude souviset s žádnou z výše položených otázek. Veškeré zajímavé postřehy se však pokusím také zohlednit a zapracovat do výsledků výzkumu.

4.2 Výběr vhodných rodin a problémy s tím spojené

Výzkum osvojování klasifikátorů českého znakového jazyka by nemohl být nikdy realizován bez samotných dětí a jejich rodičů. Proto bylo nutné pečlivě vybrat vhodné rodiny. Osloveny byly jak rodiny s neslyšícími dětmi, tak rodiny se slyšícími dětmi. Při hledání rodin jsem se však potýkala s velkými problémy. Z původního záměru postavit výzkum na vzorku tří až čtyř dětí ve věku mezi 2 – 3;5 lety jsem byla nucena ustoupit, protože se nepodařilo najít tolik rodin, jež by splňovaly veškeré požadavky, které jsem si na počátku stanovila. Při jejich kontaktování se objevily problémy různého charakteru, které zahájení výzkumu velmi zpožďovaly (např. časové důvody, odmítnutí spolupráce, rodina bez příslušnosti k jazykové a kulturní menšině Neslyšících, slyšící dítě upřednostňovalo mluvený jazyk před znakovým, apod.). Nakonec se podařilo zahájit spolupráci ve dvou rodinách, jejichž kompletní

⁶⁷ více viz kapitola 3.3

⁶⁸ podrobněji viz 4.5

charakteristiku přikládám v příloze č. 2. Vzhledem k tomu, že se děti, obě dívky, nacházely ve věku 3;7 a 3;11 let, nepodařilo se mi zcela dodržet původní záměr sledovat v rámci výzkumu osvojování klasifikátorů co nejmenší děti ve věkovém rozmezí 2 – 3;5 let. Podařilo se však zjistit, že dané rodiny patří ke komunitě Neslyšících a výzkum tak byl opřen o skutečně čistý český znakový jazyk, a dokonce obě sledované děti pocházejí již z několikáté generace Neslyšících.

4.3 Metoda sběru materiálů

K pořízení průkazného materiálu jsem zvolila videozáznam. Právě tento způsob je nejvhodnější k zaznamenání výpovědí ve znakovém jazyce a posléze k jeho rozboru. Díky technice je možné se k jednotlivým záběrům vracet, zpomalit je a zároveň uchovat do budoucna k dalšímu potenciálnímu badání. Bylo zejména důležité, aby celá situace působila co nejpřirozeněji a přítomnost kamery byla co nejméně rušivá. Všechny nahrávky se proto pořizovaly v domácím prostředí, kdy si maminka hrála a povídala se svým dítětem tak, jak je tomu zvyklé. Já jsem byla také přítomna, ale do interakce maminky s dítětem jsem po celou dobu nikterak nezasahovala.

4.4 Průběh schůzek v rodinách

V každé rodině jsem absolvovala celkem čtyři schůzky. První setkání mělo především seznamovací charakter. Zde jsem oběma rodičům objasnila důvody mého výzkumu. Nemohla jsem jim však sdělit, jaký konkrétní jev českého znakového jazyka skutečně sleduji. Rodiče by tato informace mohla velmi ovlivnit a nevědomky by se to odrazilo i na jejich komunikaci s dítětem, která by tak mohla ztratit na své autentičnosti. Dále jsem rodičům vysvětlila, jak by měla probíhat celková spolupráce, kolik času bude potřeba vyhradit na jednotlivé schůzky atd. Zároveň bylo pro mě důležité, abych se seznámila se samotnými dětmi. Tím, že jsem měla možnost si

s nimi hrát a vyprávět si, jsem pak pro ně při dalších návštěvách nebyla již cizím člověkem, ale někým, koho už znají a před kým se nemusí tolik ostýchat.

Do obou rodin jsem pak v průběhu jednoho měsíce přišla natáčet celkem třikrát. Každá schůzka trvala přes jednu hodinu a samotný záznam se povedlo natočit vždy v rozmezí zhruba od 45 do 60 minut. Na začátku každého setkání jsem mamince předala předem přichystané podklady i s instrukcemi, jak s nimi následně pracovat v průběhu natáčení.

4.5 Příprava podkladů na natáčení

Jedním ze zásadních kroků v přípravě výzkumu byl výběr vhodných podkladů k natáčení, které by dítě motivovaly k použití klasifikátorů. Zároveň bylo třeba promyslet, aby zvolený materiál odpovídal věku dítěte a aby je dostatečně zaujal. Rozhodla jsem se na každé schůzce zaměřit se na jiný typ klasifikátorů a tomu samozřejmě přizpůsobit i samotný výběr podkladového materiálu. Na první schůzce jsem se více soustředila na klasifikátory držení, druhá schůzka byla věnovaná klasifikátorům celého předmětu, a to konkrétně dopravním prostředkům. Třetí natáčení se opět týkalo klasifikátorů celého předmětu, spíše ale zaměřeného na osoby a zvířata. Přestože bylo každé setkání jinak zaměřené, všechny typy klasifikátorů se však mohly více či méně v rámci jednotlivých aktivit také objevit.

Na každou schůzku jsem měla připraveno několik různých aktivit, které se podle svého charakteru dají rozdělit do tří skupin na *hru*, *vyprávění nad knížkou* a *video*. Na každé schůzce se všechny tyto činnosti postupně vystřídaly a tím dostalo setkání určitý řád. Níže nyní představím jednotlivé aktivity⁶⁹ tak, jak byly připravené zvlášť ke každému natáčení.

VYPRÁVĚNÍ NAD KNÍŽKOU i aktivita VIDEO probíhaly na všech setkáních obdobně. Připravené knížky, které jsem přinesla, si maminky s dětmi vždy prohlížely a vyprávěly si nad nimi. U videa pak děti sledovaly pohádku O krtečkovi (na každé

⁶⁹ Vybrané použité podklady příkládám na ukázkou v příloze č. 3.

schůzce jinou) a během sledování buď samy, nebo na výzvu maminky popisovaly, co se v pohádce děje.

HRA se na jednotlivých schůzkách lišila. U prvního natáčení jsem využila hru PEXESO s krtečkem a DŘEVĚNÉ KOSTIČKY, ze kterých bylo možné poskládat šest různých obrázků. Na druhou schůzku, zaměřenou právě na dopravní prostředky, bylo připraveno několik OBRÁZKŮ LETADLA⁷⁰, úkolem dětí bylo seřadit obrázky vedle sebe tak, jako když letadlo vzlétá, letí a přistává. Při třetí schůzce dostaly děti před sebe pohádku O jabloňce⁷¹, zvláště pak měly rozstříhané malé obrázky s předměty, které se vyskytovaly i na obrázcích z pohádky. Děti je měly za úkol najít a přiložit a následně popsat dění na jednotlivých obrázcích.

Před zahájením prvního natáčení v obou rodinách proběhla ještě jedna schůzka s dospělým uživatelem českého znakového jazyka, kterému byly všechny výše zmíněné aktivity také předloženy a následně jím popsány v českém znakovém jazyce. Cílem bylo ověřit si, zda by skutečně i dospělý uživatel českého znakového jazyka použil u tohoto vyprávění klasifikátory, na které jsem se zamýšlela zaměřit, a jestli jsou tak podklady vhodně zvolené.

4.6 Spolupráce před kamerou

V obou rodinách se podařilo navázat s dětmi velmi dobrou spoluprací. Bylo až překvapivé, jak obě děti zcela spontánně přijaly každou návštěvu jako hru. Všechny materiály, které jsem přinesla, si se zájmem prohlížely, hrály si a bez náznaku nějakého stresu z kamery nebo z mé přítomnosti, s maminkou bez větších problémů spolupracovaly. Tato skutečnost pravděpodobně souvisí i s povahou obou dětí. Obě jsou spíše extrovertní, zvědavé a se zájmem o nové věci. Během natáčení se okolo pohybovali i oba tatínci, nijak to však interakci nenarušovalo. V rodině č. 2 byl u každého natáčení zároveň přítomen i starší sourozenec, což ale opět jenom podnítilo přirozenost celé situace. Po skončení první schůzky s natáčením následoval od dětí

⁷⁰ druhé setkání se týkalo i jiných dopravních prostředků než pouze letadla, ty jsem však sledovala v aktivitách „vyprávění nad knížkou“ a „video“.

⁷¹ naskenované a vytištěné obrázky z knížky

dotaz, jestli opět příště přijdu s kamerou a ony si budou moct hrát s maminkou, což byl pro mě důkaz, že to děti baví a vše proběhlo naprosto v pořádku.

4.7 Způsob zpracování získaného materiálu

Po skončení natáčení v obou rodinách pro mě vyvstala otázka, jak pořízený materiál zpracovat a zaznamenat. Nejprve bylo potřeba postupně zhlédnout kompletní nahrávky a odhalit všechny klasifikátory, které děti použily. Jelikož je dětský projev velmi specifický, rozhodla jsem se k tomuto úkolu přizvat neslyšícího odborníka⁷², jenž je v častém kontaktu s malými neslyšícími dětmi.

Poněvadž se v tomto případě jedná o výzkum kvalitativní a ne kvantitativní, zvolila jsem k zaznamenání výsledků formu kazuistik. Pokusím se ale také poukázat na shodné jevy v projevech obou sledovaných dětí, podrobnějšímu srovnávání se však z důvodu jejich odlišného věku věnovat ve své práci nebudu.

Zachycené klasifikátory jsem roztříдила do několika pracovních skupin, a to podle zanalyzovaných společných rysů, nejčastěji podle typu chyb v produkci. Ke způsobu zápisu již konkrétních výpovědí, ve kterých se objevují klasifikátory, mě částečně inspirovala metoda Hronové (2008, s. 26), kterou použila při analýze projevu neslyšícího dítěte. Nejprve stručně popíši situaci, ve které se v průběhu rozhovoru mezi matkou a dítětem objevil klasifikátor. Následně přepisem jejich promluvy z českého znakového jazyka do písemné podoby přiblížím konkrétní kontext výskytu daného klasifikátoru. V přepisu budou zaznamenány formou velkých písmen plnovýznamové znaky a klasifikátory zvýrazněny navíc tučným písmem (jedná se o české ekvivalenty těchto znaků a klasifikátorů). Dále pak zaznamenávám písmeno „D” – míněn tvar ruky, který zastává funkci deiktického prostředku, zároveň používám otazník v případě nemanuálního chování znázorňujícího otázku. Výraznější nemanuální chování, případně neverbální, další neobvyklé projevy nebo okolnosti děje budou také v přepise okomentovány kurzívou. U každého klasifikátoru se

⁷² neslyšící pedagog z mateřské školy pro sluchově postižené, zároveň lektor znakového jazyka, který prošel školením v lingvistice českého znakového jazyka.

následně objeví charakteristika, tzn., o jaký typ klasifikátoru se jedná (celý předmět/držení), jaký konkrétní předmět/činnost zastupuje a jeho parametry. V místech, kde dítě nahradilo klasifikátor jiným výrazem (pantomimou, plnovýznamový znak), tuto charakteristiku vynechávám. V poslední části analýzy bude vždy připojen komentář, ve kterém budou popsány další okolnosti daného klasifikátoru a mé domněnky vysvětlující určité jevy. V některých vybraných úryvcích se vedle sebe ocitlo i více klasifikátorů různého typu, které do dané pracovní skupiny nemusí zcela zapadat, přesto se u nich vždy vyskytne stručný popis a odkaz na podrobnější popis daného jevu.

Všechny popsané klasifikátory si bude možné prohlédnout na přiloženém DVD tak, jak byly skutečně natočeny.

5 Analýza osvojených klasifikátorů v projevu neslyšícího dítěte

V poslední části mé bakalářské práce se zaměřím již na konkrétní analýzu získaného materiálu z obou neslyšících rodin. Postup, který jsem pro popis jednotlivých klasifikátorů a s nimi spjatých jevů zvolila, podrobně vysvětluji v předchozí metodické části. V závěru práce pak budu formulovat teze, které z výzkumu vyplynuly.

Před zahájením samotného výzkumu jsem si položila tři otázky – tři cíle. Na první otázku (*Používají již děti klasifikátory?*) lze už nyní jednoznačně odpovědět. Ano, obě sledované děti skutečně klasifikátory používaly. Ve většině případů však každá z holčiček užíla klasifikátor v odlišné situaci než ta druhá, zároveň se téměř vždy objevila v jeho samotném provedení nějaká chyba. Odpovědět na zbylé dvě otázky (*Jaké konkrétní klasifikátory používají a jaké chyby se v provedení klasifikátoru objevují?*) bude tedy předmětem následné analýzy.

5.1 Dítě 1 – analýza osvojených klasifikátorů

Ve spolupráci s první rodinou se podařilo natočit opravdu velmi kvalitní materiál. Dívka (3;11 let) s maminkou krásně spolupracovala, pohotově odpovídala na její otázky a trpělivě pracovala nad každou připravenou aktivitou. Maminka se snažila přenechat své dceři co největší prostor k vlastnímu vyjádření, a tak bylo možné zachytit v jejím projevu mnoho různých spojení, do kterých byly zakomponovány i klasifikátory zastupující odlišné subjekty.

Vybrané klasifikátory budou podrobněji popsány na následujících řádcích.

5.1.1 Správně provedené klasifikátory

Do této skupiny zařazuji klasifikátory, jejichž provedení jsem analyzovala jako správné ve všech svých parametrech a podmínkách, které by měl klasifikátor splňovat. Těchto klasifikátorů se však v projevu sledovaného dítěte vyskytlo minimálně⁷³.

Ukázka 1: Maminka (M) s holčičkou (H) sledují pohádku „Krtek a potopa“. Holčička sama komentuje dění na videu nebo ji maminka podněcuje k vyprávění svými otázkami. Na popisované scéně přilétá malý cvrček s housličkami ke stolu, kde sedí krtek a jeho kamarádi.

H: ukazuje na video tvarem ruky „D“ + gesto (zakrývá si ruku před pusou) + BROUK

M: ukazuje na broučka na videu „D“

H: BROUK

M: přikyvuje + CO? + „D“ odkaz na broučka

H: LETĚT + **klasifikátor**⁷⁴ **LETĚT/PŘILETĚT** + BROUK

M: zopakuje KLF LETĚT/PŘILETĚT + ukáže „D“ přímo na monitoru na broučkovy ručičky

H: **znak/KLF HOUSLE/HRÁT NA HOUSLE**

M: přikyvuje + HOUSLE

Klasifikátor ve významu: BROUK SEM PŘILÉTÁ

Zařazení klasifikátoru: CELÝ PŘEDMĚT

Parametry klasifikátoru: TVAR RUKY⁷⁵: Ď; MÍSTO ARTIKULACE: v neutrálním prostoru před tělem; POHYB: zprava doleva v oblouku

Vlastní komentář: Uvedený klasifikátor, zastupující malé letící zvířátko, konkrétně brouka, byl použit správně ve všech parametrech. Předcházel mu zároveň plnovýznamový znak BROUK. Holčička zároveň použila znak BROUK i po provedení

⁷³ Informace o počtu užitých klasifikátorů přikládám v tabulce, viz kapitola 5.3

⁷⁴ dále pouze KLF

⁷⁵ Seznam všech tvarů ruky přikládám v příloze č. 1. Čerpáno z Okrouhlíková (2008).

klasifikátoru, což není v projevu dospělého neslyšícího běžné. Domnívám se však, že se holčičce tento znak velmi líbil a hrála si s jeho samotnou produkcí, čemuž napovídá i neobvyklá artikulace oběma rukama na celém těle.

V tomto úryvku se zároveň vyskytnul znak „HRÁT NA HOUSLE“, na který by bylo možné nahlížet také jako na klasifikátor. Tento typ klasifikátoru jsem však zařadila do skupiny „Sporné zařazení klasifikátorů“ (viz kapitola 5.1.3).

Ukázka 2: Maminka s holčičkou sledují pohádku o krtečkovi „Krtek zahradníkem“. Maminka se ptá holčičky na situaci, kdy kytky ležící na zemi dostanou napít vody a zvedají se nahoru.

H: JEDNA (číslovka) + PADAT

M: „D“ odkaz na ostatní květiny + KVĚTINA + CO + „D“ odkaz na video?

H: „D“ odkaz na kytky + **KLF ZVEDNOUT SE**

Klasifikátor ve významu: KVĚTINY SE ZVEDAJÍ

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: 5; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor; POHYB: zezdola nahoru

Vlastní komentář: Užitý klasifikátor byl na tomto místě proveden správně, a to jak ve všech parametrech, tak i v zapojení obou rukou. V jiných případech se právě koordinace obou rukou stávala u dvouručních klasifikátorů a složitějších konstrukcí pro holčičku mnohem obtížnější⁷⁶. V této situaci sice holčička sama nepoužije plnovýznamový znak KVĚTINA, domnívám se však, že v daném kontextu to chybné není. Holčička reaguje na otázku „Co ostatní kytky?“, kde je předmět promluvy již zmíněn. Zároveň ve své odpovědi holčička odkáže na kytky tvarem ruky „D“, který vykonává deiktickou funkci.

⁷⁶ podrobněji o chybování v koordinaci rukou viz 5.1.2.5

5.1.2 Nesprávně provedené klasifikátory

U většiny klasifikátorů, které se mi podařilo zaznamenat na videokameru, se děti dopouštějí chyb nejrozumnějšího charakteru. V řadě případů se shodují s chybami, popsanými výše v teoretické části viz kapitola 3.4.4. Klasifikátory proto následně rozdělují do skupin podle výskytu stejného typu chyb. V některých případech lze zaznamenat prolínání většího počtu chyb najednou. Zařazení klasifikátoru do skupiny se však řídí podle toho jevu, který je v dané situaci nejvýraznější.

5.1.2.1 Absence plnovýznamového znaku

V teoretické části uvádím, že klasifikátor je jazykový prostředek, jehož užívání je ve většině případů spjato s plnovýznamovým znakem – plnovýznamový znak je artikulován jako první a je následován klasifikátorem. Právě plnovýznamové znaky děti častokrát vypouštěly a samotný klasifikátor se pak stával méně srozumitelným. Přesto není úplně zřejmé, jestli je v těchto případech absence plnovýznamového znaku skutečně důkazem zatím neosvojeného gramatického pravidla. Téměř vždy se totiž referovaný předmět nacházel přímo před dítětem na obrázku v knížce nebo na videu, a je proto možné, že taková situace umístění plnovýznamového znaku před zástupný klasifikátor nevyžaduje vždy, protože je patrné, o čem se hovoří. Někdy pak dítěti stačilo na daný obrázek pouze ukázat tvarem ruky „D“. Několik z těchto zachycených okamžiků popisují níže.

Ukázka 3: *Maminka si s holčičkou prohlíží knížku „Moje Štěně“. Ve vybrané pohádkové knížce se na obrázku objevuje pesek v různých situacích a s ním i další zvířátka v pozadí.*

H: odkaz na pejska na obrázku „D“ + **KLF BĚŽET**

M: přikyvuje + CO? + KLF BĚŽET + CO?

H: opět odkaz na pejska „D“ + MYŠ + BOJÍ

M: MYŠ + BOJÍ + *přikyvuje, „aha“*

Klasifikátor ve významu: PES (RYCHLE) UTÍKÁ

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry znaku: TVAR RUKY: ě; MÍSTO ARTIKULACE: posunuté od správného umístění v neutrálním prostoru blíže tváři a uším; POHYB: opakující se pohyb dopředu od těla a zpátky k tělu v mírném obloučku, přespříliš opakovaný pohyb

Vlastní komentář: V této ukázce je možné zaznamenat chybějící plnovýznamový znak před klasifikátorem. Holčička však tvarem ruky „D“ odkáže na referenta, kterého vidí před sebou na obrázku. Je tedy srozumitelné, kdo daný děj vykonává, a proto explicitní užití daného plnovýznamového znaku by nemuselo být na tomto místě bezpodmínečně nutné.

Tento klasifikátor by bylo možné zařadit i do pracovní skupiny s názvem „Chybovost v parametrech znaku⁷⁷“, jelikož zde byl pohyb až několikanásobně zopakován, což ve srovnání s dospělým uživatelem znakového jazyka nepůsobí zcela přirozeně.

Ukázka 4: Maminka s holčičkou si prohlíží obrázkovou knížku „Krtek jde do školy“. Na obrázku se nachází krteček, který v ruce drží lízátko.

M: „D“ na obrázek + CO?

H: **KLF DRŽÍ**

maminka dá mimikou najevo, že přesně nerozumí

H: VLAK

M: NE + „D“ ukáže přesně na lízátko na obrázku

H: LÍZÁTKO

M: LÍZÁTKO

⁷⁷ Viz kapitola 5.1.2.2

Klasifikátor ve významu: (KRTEK) DRŽÍ V RUCE PLÁCAČKU/LÍZÁTKO

Zařazení klasifikátoru: DRŽENÍ⁷⁸

Parametry: TVAR RUKY: Ā; MÍSTO ARTIKULACE: nad hlavou; POHYB: bez pohybu

Vlastní komentář: U vybraného klasifikátoru držení je možné sledovat velkou vizuální motivovanost s činností, která je k vidění na obrázku, což je patrné zejména na tvaru ruky i na umístění v prostoru, ačkoli se místo artikulace přesunulo výše nad hlavu⁷⁹ mimo ustálený znakovací prostor. Podle takového zobrazení klasifikátoru však není rozpoznatelné, kdo něco drží a co přesně drží. Tento klasifikátor tedy k sobě v zásadě vyžaduje dva plnovýznamové znaky. První znak nám podává informaci o tom, kdo něco drží, v tomto případě tedy krtek, a následně co tímto způsobem drží – lízátko. V této konkrétní situaci se lze domnívat, že holčička první plnovýznamový znak neukázala, protože bylo zřejmé, kdo danou činnost vykonává, druhý plnovýznamový znak se jí posléze povedlo správně doplnit.

Ukázka 5: Maminka s holčičkou sledují pohádku „Krtek a potopa“. Na maminčiny otázky, co je na videu, holčička odpovídá a přidává vlastní domněnku, co se bude dít dál.

M: CO + „D“ odkaz na video

H: MYŠ

M: MYŠ + CO?

H: PLAVAT + SPADNOUT + ŠPATNĚ + (nedotažený pohyb, tvar ruky „D“, není srozumitelné, zda má tento projev nějaký význam)

M: ŠPATNĚ + MYŠ + PLAVAT + UMÍ?

⁷⁸ V tomto případě by bylo možné uvažovat i nad zařazením do skupiny „Sporných klasifikátorů“ (viz 5.1.3). Domnívám se však, že se tato situace nepatrně odlišuje. Tento klasifikátor držení se totiž ve svém provedení neshoduje s plnovýznamovým znakem, a proto si ho dovoluji zařadit i do této pracovní skupiny.

⁷⁹ Je možné, že dívka toto místo artikulace zvolila záměrně, protože si skutečně myslela, že se jedná o plácačku, jakou používají výpravčí na nádraží (viz znak VLAK). Čerpala tedy z vlastní nabyté zkušenosti, kterou v tomto případě aplikovala na užití klasifikátoru držení. Lze se také domnívat, že pokud by hned napoprvé identifikovala předmět jako lízátko, daný klasifikátor držení by vůbec nepoužila, ale ukázala by přímo plnovýznamový znak.

H: *kývá hlavou* + **KLF TAHAT (NĚCO)**

M: NE + MYŠ + BÁT + NEUMĚT + PLAVAT

H: *opakuje* **KLF TAHAT (NĚCO)**

M: *opakuje* KLF TAHAT + CO?

H: MYŠ + **KLF TAHAT**, *ukázání na video „D“*

M: ANO? + MYSLET? + *odkaz na video „D“*

H: NÁPAD + *ukázání na video „D“*

M: KRTEK + NÁPAD + (plnovýznamový znak) **LANO** + **KLF TAHAT** + UVIDÍME

Klasifikátor ve významu: TAHAT ZA LANO/TAHAT NĚKOGO NA LANĚ

Zařazení klasifikátoru: DRŽENÍ

Parametry: TVAR RUKY: A; MÍSTO ARTIKULACE: v neutrálním prostoru; POHYB: směrem k sobě, alternativní

Vlastní komentář: Z této situace je patrné, že byl plnovýznamový znak vypuštěn i za okolností, která jej skutečně vyžaduje. Dívka v dané chvíli popisovala činnost, jež se na videoukázce nevyskytovala, nemohla tedy na ni ani nikam odkázat. Protože však ve vlastní výpovědi referenta děje (lano) nezmínila, stala se promluva mnohem méně srozumitelnou. Maminka pak následně svoji dceru opraví. Její výpověď znovu zopakuje a doplní chybějící plnovýznamový znak tak, aby celé sdělení lépe objasnila.

5.1.2.2 Chybovost v parametrech znaku

Téměř ve všech případech použití klasifikátorů bylo možné zaznamenat určitý posun v provedení alespoň u jednoho parametru znaku. Na první pohled nejlépe odhalitelný byl právě parametr tvaru ruky, jenž byl častokrát nesprávně zaměněn za nepříznakové tvary ruky, které si malé děti osvojují nejdříve (viz kapitola 3.4.1). Děti však často chybovaly i v místě artikulace znaku, a leckdy se jejich klasifikátory ocitly i

mimo znakovací prostor⁸⁰. Několikrát se pak umístění klasifikátoru přesunulo přímo na obrázek, který byl v danou chvíli popisován. Asi nejčastější chybou v provedení pohybu bylo jeho několikanásobné, někdy také zbrklé, opakování. Domnívám se, že příčinou tohoto jevu však mohla být i momentální nálada nebo temperamentní povaha obou sledovaných dětí. Některé klasifikátory byly pro děti dokonce tak problematické, že v nich došlo k posunu u více parametrů.

Ukázka 6: Maminka s holčičkou si prohlížejí a komentují kartičky s obrázky letadel v různých fázích letu.

M: CO?

H: LETADLO + **KLF VZLÉTNOUT (D)**

M: UVIDÍME

(o dva obrázky dál)

H: POTOM + **KLF VZLÉTNOUT (B)**

H: JÁ + BUDE + LETADLO + JÁ + BUDE

M: *přikyvuje*

Klasifikátor ve významu: LETADLO LETÍ/VZLÉTÁ

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: nejprve D, potom B₀; MÍSTO ARTIKULACE: v neutrálním prostoru; POHYB: směrem od těla nahoru a do strany

Vlastní komentář: V tomto případě můžeme sledovat zaměnění tvaru ruky Y, který je typický právě pro klasifikátor představující pohyb letadla, za tvary rukou D a B. Tvar ruky D se objevil pouze jednou, tvar B₀ se pak objevuje v průběhu vyprávění o letadle

⁸⁰ Znakovací prostor je vymezený prostor před tělem mluvčího, který je ohraničený temenem hlavy, dolní částí trupu a rozpaženými lokty.

ještě několikrát. V ostatních parametrech není v tomto případě patrné žádné odchýlení od běžného provedení tohoto klasifikátoru.

Ukázka 7: Maminka s holčičkou si prohlíží knížku „Jak to chodí u hasičů.“

M: tvarem ruky „D“ přejede po obrázku

H: AUTO + KLF DRŽET HADICI

H: „D“ ukáže na obrázek + HOUKAČKA + PÁLIT + **KLF (AUTO) JEDE**

Klasifikátor ve významu: AUTO JEDE

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: B₀; MÍSTO ARTIKULACE: na obrázku před sebou, který je popisován; POHYB: od těla, ze strany na stranu

Vlastní komentář: Na sledovaném klasifikátoru si lze povšimnout především neobvyklého místa artikulace, které je přenesené přímo na popisovaný obrázek. Pravděpodobně právě obrazová předloha ovlivňuje podobu znakování holčičky, pro kterou je pak jednodušší popsat daný děj v bezprostřední blízkosti obrázku. Ostatní parametry daného klasifikátoru jsou opět v pořádku. V daném úseku se objevil ještě druhý klasifikátor, který však svým charakterem nezapadá do této pracovní skupiny. Jedna se buď o klasifikátor držení, představující hasící hadici anebo o plnovýznamový znak „hasiči“. Více o těchto klasifikátorech (viz 5.1.3 Sporné zařazení klasifikátorů).

Ukázka 8: Maminka s holčičkou sledují pohádku na videu „Krtek a autíčko“. V daném okamžiku se na obrazovce objevuje kropicí vůz, před kterým krteček utíká.

H: VODA + **KLF STŘÍKÁ/VALÍ SE**

M: přikyvuje + VODA + ÚKLID + MÁ + KRTEK + CO?

H: KRTEK + otočení hlavou do strany

M: BOJÍ?

holčička si tahá za šaty

M: CO!

H: POTOM + KLF AUTO (OD)JET⁸¹

Klasifikátor ve významu: VODA SE VALÍ

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: 5; MÍSTO ARTIKULACE: v neutrálním prostoru; POHYB; složený pohyb, směrem od těla, obě ruce aktivní v alternativním pohybu, skrčení prstů,

Vlastní komentář: U tohoto příkladu lze vidět téměř bezchybně provedený klasifikátor zastupující vodu, která se rozstříkuje z kropicího vozu. Pohyb, který však holčička opisuje, spíše připomíná vodu valící se ven. Tento alternativní pohyb rukou by dospělý uživatel českého znakového jazyka v dané situaci nepoužil, jednalo by se spíše o krátký pohyb několikrát zopakovaný k tělu a od těla se skrčením prstů.

Ukázka 9: Maminka s holčičkou sledují video „Krtek a ZOO“. V popisovaném záběru sjede krteček ze slonovy hlavy po chobotu a spadne do vody.

M: VIDĚT + CO?

H: „D“ odkaz na obrazovku

M: VIDĚT + CO?

H: SLON

M: SLON?

H: kývá hlavou + JÁ + SPADNOUT + JÁ + SPADNOUT

M: SLON + CO?

H: VELKÝ

⁸¹ O tomto klasifikátoru podrobněji v kapitole 5.1.2.6 Chybování v komplexních konstrukcích.

M: SLON + VELKÝ + KRTEK + CO?

H: **KLF (KRTEK) JEDE** + SPADNOUT

M: SPADNOUT + VODA + DOBŘE

Klasifikátor ve významu: KRTEK JEDE/KLOUŽE

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: B; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor; POHYB: dopředu od těla, krouživý pohyb (ohýbání v zápěstí)

Vlastní komentář: Na tomto místě vznikla poměrně zajímavá situace. Holčička daný moment popsala totiž jinak, než jak se ve skutečnosti odehrál v pohádce na videu. Je možné, že během chvíle, kdy se otočila od videa a zaměřila se na maminku, zapomněla, jak děj přesně proběhnul, a tak si vybavila jen určité rysy (krtek spadl ze slona do vody). V daném případě použila pro znázornění krtka špatný tvar ruky B, který nejčastěji zastupuje ploché předměty. Pravděpodobnější by se jevílo použití tvaru ruky V, kterým lze vyjádřit padajícího člověka nebo v tomto případě polidštěná zvířátka. Současně je zde vidět větší nepřesnost v pohybu, podle toho, jak to holčička ukazuje, by se krtek před dopadem do vody ještě několikrát zatočil. Ve skutečnosti se však jednalo o pohyb přímočarý směrem dolů. Zároveň si je možné povšimnout posledního znaku SPADNOUT, kterým zde holčička v zásadě nahradila⁸² klasifikátor, jenž by měl doslova vystihovat situaci „krtek sjel po slonově chobotu a spadl“.

Mimo problematiku osvojování klasifikátorů si je v tomto úryvku možné povšimnout i okamžiku, kdy holčička říká „JÁ + SPADNOUT“, což následně ještě jednou zopakuje. Na tomto momentě je velmi zajímavé, že děj týkající se krtka přisuzuje holčička sama sobě, nebo jej na sobě jen ukazuje.

⁸² Více v následující kapitole 5.1.2.3

5.1.2.3 Nahrazení klasifikátoru plnovýznamovým znakem

V některých situacích se jeví použití určitého klasifikátoru jako zcela samozřejmé. Tento jazykový cit však u dětí není pravděpodobně ještě zcela vyvinut a v několika zachycených okamžicích byl právě místo takového klasifikátoru použit plnovýznamový znak, který by dospělý uživatel českého znakového jazyka za normálních okolností nepoužil.

Ukázka 10: Maminka s holčičkou sledují pohádku „Krtek a raketa“. Krteček nasedá do rakety, která vzlétá a poté padá na malý ostrůvek.

M: CO + „D“ odkaz na video

H: RAKETA

holčička si přikyvuje, drží ruku opřenou o opěrátko, ruka ve tvaru B, po chvíli změni na tvar V (nevím, zda tento projev představuje nějaké očekávání, co se stane s raketou, nebo jen podvědomé hraní si s možnými tvary ruky)

H: **KLF (RAKETA) LETÍ**

pohyb rukou ve tvar B před obličejem (není jasné, co to v daném kontextu znamená)

H: *naznačení* KLF RAKETA (LETÍ DOLŮ)

H: **SPADNOUT**

Vlastní komentář: V první řadě bych zde ráda upozornila na poslední výraz, kterým je plnovýznamový znak SPADNOUT/PADAT. Jelikož se nejedná o klasifikátor, do žádné skupiny ho nezařazuji a nepopisuji jeho parametry. Zajímavé však je, že se dítě rozhodlo dát přednost právě tomuto plnovýznamovému, neutrálnímu znaku před klasifikátorem, který v podstatě předtím také samo použilo. Dospělý uživatel by tento význam předal pomocí klasifikátoru, jímž by simultánně vyjádřil významy: RAKETA a PADAT.

Klasifikátor ve významu: RAKETA LETÍ⁸³

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: D, MÍSTO ARTIKULACE: nad hlavou, POHYB: vedený od ramene, obloukem doprava

Vlastní komentář: V popisovaném úryvku se zároveň objevil klasifikátor zastupující raketu, která letí. Správně je v tomto případě užitý tvar ruky D, ale pohyb, který holčička při artikulaci daného klasifikátoru opisuje, nezachycuje přesně reálný pohyb rakety. Následně je pouhým ohybem zápěstí (ruka je opřená na opěrátku) a ruky ve tvaru B naznačen směr letu rakety dolů, chybí tu však zcela jakýkoliv pohybový morfém, který by byl na tomto místě potřeba pro předání přesné informace o pohybu rakety.

5.1.2.4 Pantomimické vyjádření

Jako zajímavý jev, který bylo také možné zpozorovat, se jeví pantomimické vyjádření určitého objektu nebo činnosti namísto správného užití příslušného klasifikátoru. Domnívám se, že se takto dítě snaží vyjádřit o věcech, které neví, jak pojmenovat, nebo cítí potřebu danou situaci více vizualizovat, ale k tomu vhodné jazykové prostředky nemá zatím osvojené.

Příklad 11: Maminka s holčičkou si prohlíží knížku „Krtek jde do školy.“ Na obrázku jede krteček na koloběžce.

H: „D“ ukáže na koloběžku na obrázku + **(pantomimicky) KOLOBĚŽKA/JEDE NA KOLOBĚŽCE**

M: KOLOBĚŽKA, přikyvuje

⁸³ Tento klasifikátor spadá do skupiny „Chybovost v parametrech znaku“.

Příklad 12: Maminka s holčičkou si prohlíží knížku „Jak Krtek cestoval“. Na obrázku jede krteček na kolečkových bruslích.

M: „D“ ukáže na obrázek s krtečkem na bruslích

H: **BRUSLE/JET NA BRUSLÍCH (pantomimicky)**

M: ZNAKOVAT + CO? + ZNAKOVAT + CO?

H: dál opakuje **BRUSLE/JET NA BRUSLÍCH (pantomimicky)**

M: NE + ZNAKOVAT + CO?

H: „D“ nejprve se dotkne tváře pod okem (PODÍVEJ) a pak ukáže přesně na brusle na obrázku

M: ANO + KRTEK + BRUSLE

Holčička přikyvuje

M: JMENNÝ ZNAK HOLČIČKY + UMÍ? + „D“ ukáže na holčičku

holčička kýve hlavou

M: opakuje JMENNÝ ZNAK HOLČIČKY + UMÍ + BRUSLE?

M: NEUMÍ

H: opět kýve hlavou + **(pantomimicky) naznačuje BRUSLE/JET NA BRUSLÍCH** + „D“ ukáže na obrázek

M: KRTEK + UMÍ + BRUSLE + ANO

Vlastní komentář: U obou výše popsaných příkladů můžeme sledovat pantomimicky znázorněný subjekt, kdy holčička k jeho popisu využívá celé tělo včetně nohou. Takovýto projev se zcela vymyká běžnému způsobu vyjadřování ve znakovém jazyce, který je omezen pouze na znakovací prostor. Jazykový prostředek, který by v tomto případě mohl použít dospělý neslyšící, by byl buď plnovýznamový znak (koloběžka/brusle), anebo klasifikátor ve významu (jet na koloběžce/jet na bruslích).

5.1.2.5 Nesprávná koordinace obou rukou

V situacích, kdy správné provedení klasifikátoru vyžadovalo zapojení obou rukou, bylo několikrát možné zaznamenat jejich chybnou koordinaci. V některých

případech byl daný klasifikátor proveden pouze jednou rukou, někdy jen druhou rukou došlo k naznačení pohybu. Domnívám se, že někdy bylo pro dítě jen pohodlnější a méně namáhavé použít pouze jednu ruku. V situacích, kdy se však jednalo o komplexnější konstrukci, která bezpodmínečně vyžadovala použití obou rukou v určitém vzájemném postavení, se problém s koordinací skutečně potvrdil.

Příklad 13: *Maminka s holčičkou sledují pohádku „Krtek a autíčko“. Na popisovaném obrázku je vidět mnoho aut zaparkovaných vedle sebe na parkovišti.*

H: AUTO + MOC + **KLF (AUTA) STOJÍ VEDLE SEBE**

Klasifikátor ve významu: AUTA STOJÍ ZAPARKOVANÁ VEDLE SEBE

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: B; MÍSTO ARTIKULACE; neutrální prostor ; POHYB: levá ruka pohyb od těla, poté zapojení obou rukou – pohyb od těla, alternativní

Vlastní komentář: Domnívám se, že si v této situaci holčička uvědomila nutnost vyjádřit množství aut, která viděla před sebou na videu. Nejprve použila klasifikátor zastupující auto pouze jednou rukou, posléze však připojila i druhou ruku a pokusila se o znázornění aut stojících vedle sebe. Parametr pohybu byl ale provedený chybně. Koordinace rukou by totiž ve správně provedené konstrukci vypadala odlišně. Levá ruka (v případě praváka) by byla umístěná do neutrálního prostoru, od které by se pak pravá ruka pohybovala do strany, s několikrát zopakovaným mírným pohybem nahoru a dolů.

Ještě před samotným klasifikátorem však dívka zmínila znak MOC. Je zajímavé, že se nespokojila jen s tímto vyjádřením, ale měla potřebu umístit auta do prostoru. Tento jev již poukazuje na dívčin vyzrálejší projev.

Příklad 14: Maminka s holčičkou sledují na videu pohádku „Krtek a potopa“. V popisované situaci zvířátka kopou strouhu, kterou pak odtéká voda.

M: CO?

H: KOPAT

M: KOPAT + *přikyvuje*

H: VODA + **KLF ODTÉCT (1⁸⁴)**

M: MYŠ + CO?

H: *ukáže na video „D“*

M: CO?

H: *něco pouze artikuluje (není přesně srozumitelné)*

M: CO?

H: **KLF (VODA) STOUPAT + PŘESTAT + KLF (VODA) ODTÉCT (2)**

M: PŘESTAT + MYŠ + CO?

H: „D“ *ukáže na krtka* + ŠPLHAT + **KLF ŠPLHAT**

M: MYŠ + HURÁ + NEMÁ + VODA + ANO?

H: ANO

Klasifikátor ve významu: VODA ODTÉKÁ PRYČ

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: D; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor; POHYB: ODTÉCT (1) – směrem k tělu, ODTÉCT (2) – do strany, ohyb v zápěstí

Klasifikátor ve významu: VODA STOUPÁ

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: B; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor; POHYB: nahoru, od těla

⁸⁴ užití čísel 1 a 2 slouží pouze k odlišení klasifikátoru, který je právě popisován.

Klasifikátor ve významu: (KRTEK) ŠPLHÁ

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: V; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor; POHYB: nahoru, třepetání prsty

Vlastní komentář: V tomto úryvku se podařilo zachytit hned několik různých klasifikátorů, ve kterých lze vysledovat chyby odlišného charakteru. Pokusím se na tomto místě všechny stručně popsat, i když některé z nich odpovídají zařazení i do jiné pracovní skupiny.

U klasifikátoru (VODA) STOUPAT si je možné povšimnout užití pouze jedné ruky, ačkoli je konvencionalizované provedení tohoto klasifikátoru obouruční.

Stejně tak by vypadal klasifikátor v opačném významu „voda klesla“, ale holčička na tomto místě klasifikátor zcela vypustila a nahradila ho plnovýznamovým neutrálním znakem „PŘESTAT⁸⁵“. Tím, že je klasifikátor artikulován pouze jednou rukou, ztrácí pak částečně na srozumitelnosti.

V této části holčička také použila dvakrát stejný klasifikátor (VODA) ODTÉCT. Neobvyklý je především výběr tvaru ruky⁸⁶ „D“, samotné provedení tohoto tvaru se zdá totiž obtížnější než užití běžného tvaru „5“, který by byl s největší pravděpodobností v tomto kontextu použit, a zároveň by se opět jednalo o dvouruční provedení tohoto klasifikátoru.

Dále se tu vyskytl klasifikátor celého předmětu zastupující osobu (krtku) šplhajícího na komín. K přesnému popsání této situace by bylo zapotřebí využít simultánní konstrukce. Domnívám se, že by byl nejprve umístěn do prostoru první referent – komín, na kterém by byl následně artikulován druhý referent děje – krtek. Bylo by možné spekulovat o tom, že se tuto skutečnost snažila holčička naznačit umístěním klasifikátoru blíže k obrazovce. Také předpokládám, že místo zvoleného tvaru ruky „V“ by dospělý uživatel znakového jazyka spíše vybral tvar ∇ .

⁸⁵ Více viz kapitola 5.1.2.3 Nahrazení klasifikátoru plnovýznamovým znakem.

⁸⁶ Lze zařadit do kapitoly 5.1.2.2 Chybovost v parametrech znaku.

Příklad 15: Maminka s holčičkou sledují pohádku „Krtek a potopa“. Na videu je zrovna vidět scéna, ve které krtek veze kolečko, zajíc nese roury na rameni a ježek pytel na zádech.

holčička sama u videa znakuje

H: **KLF (KOLEČKO) TLAČIT** + gesto „je horko“

H: zvednutí ukazováčku „D“ **KLF (ROURY) NESE** + zvednutí ukazováčku „D“ **KLF (PYTEL) NESE**

Klasifikátor ve významu: NĚCO DRŽET/NÉST

Zařazení klasifikátoru: DRŽENÍ

Parametry: TVAR RUKY: A; MÍSTO ARTIKULACE: a) KLF TLAČIT – neutrální prostor, b) KLF (ROURY) NESE – neutrální prostor, c) KLF (PYTEL) NESE – na hlavě; POHYB: a) KLF TLAČIT – směrem od těla, mírně nahoru; b) KLF (ROURY) NESE – od těla, prudce nahoru; c) KLF (PYTEL) NESE – bez pohybu

Vlastní komentář: V této situaci je možné sledovat postupně tři různá zvířátka nesoucí nebo vezoucí různé předměty. Holčička však tyto původce děje ve svém projevu vynechává a popisuje pouze činnost, kterou vykonávají. Holčička pak použila pro znázornění výše popsaného děje klasifikátory držení, přičemž se dopustila hned několika rozličných chyb. První z nich je právě artikulace jen jednou rukou. Všechny zmíněné předměty, které jsou drženy, by totiž dospělý uživatel znázornil pomocí obou rukou, což činí podobu samotných klasifikátorů více ikonickou a čitelnější. Právě takové užití klasifikátoru je v dané situaci konvenční. U prvního klasifikátoru (KOLEČKO) TLAČIT lze zaznamenat částečné zapojení druhé ruky, pohyb a koordinace jsou ale velmi nedotažené. Druhý klasifikátor (ROURY) NESE je velmi chybně ukázaný, a to především ve svých parametrech. Správně by se místo artikulace mělo vyskytovat nad ramenem a obě ruce by měly mít tvar C znázorňující obrys roury, která je nesena. U třetího klasifikátoru (PYTEL) NESE, opět došlo k posunutí místa artikulace z ramena

na hlavu a k absenci druhé ruky. Povšimnout si lze i vynechání plnovýznamových znaků KOLEČKO, ROURY, PYTEL.

5.1.2.6 Chybování v komplexních konstrukcích

V místech, kde se vyskytovalo více referentů v určitém vzájemném vztahu, bylo patrné, že takto komplikovanou větu zvládá holčička ukázat jen s velkými obtížemi. V některých případech byl popis takového děje zcela vypuštěn. V jiných případech se holčička sice pokusila o popsání těchto konstrukcí, vždy se v nich ale dopustila značného množství chyb. Problém spočíval především v umístění jednotlivých referentů do znakovacího prostoru a ve znázornění, v jakém jsou vztahu mezi sebou. Tyto vztahy holčička vyjádřila sekvenčně – nikoliv simultánně s využitím trojrozměrného prostoru, jak je pro znakový jazyk typické.

Příklad 16: *Holčička popisuje scénu z pohádky „Krtek a autíčko“. Krteček v ní běží před autem, spadne mezi kola a auto nad ním přejede.*

M: CO?

H: „D“ **na krtka + KLF BĚŽET + AUTO + otočí se celým tělem na stranu a rukama si zakrývá oči (pantomimicky vyjádřeno)**

M: CO? + *zopakuje po dceři zakrytí rukou před očima* + CO?

holčička si opět oči zakryje rukama, jedno oko hned poodkryje, druhou rukou si žmoulá druhé oko

M: BOJÍ? + BOJÍ + KRTEK + AUTO + ANO?

H: *přikyvuje*

Vlastní komentář: Na výše popsaném příkladu lze zaznamenat pokus holčičky vyjádřit děj, ve kterém se vyskytují dva referenti, KRTEK a AUTO. Pro oba tyto subjekty použije ve své výpovědi plnovýznamový znak, chybí však jakákoli informace o vztahu mezi nimi. Tento vztah by dospělý uživatel znakového jazyka znázornil simultánně pomocí

komplexní klasifikátorové konstrukce. U holčičky je ale možné vysledovat spíše pantomimické ztvárnění dané situace.

Příklad 17: Maminka s holčičkou si prohlíží kartičky s obrázky letadel, popisují je a skládají za sebou, tak, jak letadlo vzlétá, letí a přistává.

M: „D“ odkaz na obrázek

H: **KLF (LIDI) NASTUPOVAT (1)**

M: KLF (LIDI) NASTUPOVAT

po chvíli popisují znovu stejný obrázek

M: CO + „D“ odkaz na obrázek

H: *zamávání rukou – pantomimicky letadlo*

M: CO? + stále drží ruku ve tvaru „D“ na obrázku

H: **KLF (LIDI) NASTUPOVAT (2)**

holčička zakašle, maminka jí dá ruku před pusou

M: CO? + ukazuje „D“ na obrázek

H: **KLF (LIDI) NASTUPOVAT (3) + STOJÍ**

M: LETADLO + KLF (LETADLO) + STOJÍ + CO?

H: POTOM + KLF (LETADLO) VZLÉTÁ + ukáže „D“ na jiný obrázek

M: „TAM JEŠTĚ NEJSME“ + PRVNÍ + „D“ odkaz na první obrázek + „D“ odkaz na druhý obrázek

H: *přikyvuje hlavou*

M: CO + „D“ ukáže na druhý obrázek + CO?

H: STOJÍ

M: STOJÍ + CO + VIDĚT + LIDÉ + „D“ odkaz na obrázek

H: **KLF (LIDI) NASTUPOVAT (4) + KLF (LETADLO) VZLÉTÁ**

M: LETADLO + KLF (LETADLO) + KLF (NASTUPOVAT)

Klasifikátor ve významu: LIDÉ NASTUPUJÍ

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: V̥; MÍSTO ARTIKULACE: (1,4) na obrázku, (2,3) neutrální prostor; POHYB: (1,4) přímo od těla, (2, 3) od těla směrem nahoru

Vlastní komentář: Ve výše uvedené ukázce popisuje holčička lidi nastupující do letadla. Tato informace se zde opakuje několikrát a pokaždé užije holčička stejný klasifikátor (LIDÉ) NASTUPOVAT. Zároveň je ale vždy vynechán klasifikátor pro letadlo. Z důvodu absence druhého referenta děje není možné jasně rozpoznat vzájemný vztah obou subjektů. Je zajímavé, že maminka, po prvním chybném provedení této konstrukce, holčičku opraví, ale ta i nadále používá stejný klasifikátor bez umístění druhého referenta do prostoru.

Příklad 18: Maminka s holčičkou sledují pohádku „Krtek a potopa“. V popisovaném okamžiku seskakuje myš z komína do krtečkovy náruče.

H: „D“⁸⁷ + **KLF SKOČIT DOLŮ**

M: KDO + KLF CHYTIT DO NÁRUČE + KDO?

H: KLF CHYTIT DO NÁRUČE + „D“ ukáže přímo na krtka + nerozpoznatelný znak + „D“ na krtka

M: ANO

Klasifikátor ve významu: MYŠ SKÁČE DOLŮ

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: V̥; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor; POHYB: seshora dolů

⁸⁷ Nejsem si jistá, jakou úlohu má na tomto místě tento prostředek. Pravděpodobně se jedná o gesto, mohl by to však být i znak pro „komín“, případně znak pro „myš“.

Vlastní komentář: V tento moment se na místě vyskytují hned tři referenti ve vzájemném vztahu - komín, odkud myš skáče, myš a krtek, který ji chytá do náruče. V prvním okamžiku holčička ukáže pouze klasifikátor zastupující myš v seskoku, ostatní referenty děje zcela vypouští. Popsání takové situace bylo pro holčičku bezesporu obtížné, protože nedokázala uvést ve vztah všechny tři objekty děje. Takto zjednodušená výpověď se pak jeví jako velmi nesrozumitelná.

Ukázka 19⁸⁸: *Maminka s holčičkou sledují pohádku na videu „Krtek a autíčko“. V daném okamžiku se na obrazovce objevuje kropicí vůz, před kterým krteček utíká.*

H: VODA + KLF STRÍKÁ/VALÍ SE⁸⁹

M: *přikyvuje* + VODA + ÚKLID + MÁ + KRTEK + CO?

H: KRTEK + *otočení hlavou do strany*

M: BOJÍ?

holčička si tahá za šaty

M: CO!

H: POTOM + **KLF AUTO (OD)JET**

Klasifikátor ve významu: AUTO JEDE

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: B; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor; POHYB: přímočarý, směrem od těla a lehce do strany

Vlastní komentář: Na tomto místě je zachycen klasifikátor znázorňující auto (kropicí vůz), které projíždí okolo krtečka. Všechny parametry jsou zde v pořádku, ale je možné vysledovat jiné odchýlení od projevu dospělého mluvčího. Jedná se totiž o komplexní konstrukci, ve které vystupují dvě jednotky, krtek a kolem něj projíždějící

⁸⁸ Stejnou ukázkou popisují pod č. 8. Vždy se však zaměřují na jiný klasifikátor.

⁸⁹ Viz kapitola 5.1.2.2

auto. Místo simultánního provedení se objevuje pouze sekvenční řazení znaků, kdy je navíc jeden z referentů znázorněn jen nemanuálně otočením hlavy do strany.

5.1.2.7 Specifikátor

Přestože jsem se ve svém výzkumu, zaměřeném na osvojování klasifikátorů neslyšícími dětmi, rozhodla vypustit specifikátory, jeden na tomto místě přece jenom zmíním. V projevu první sledované holčičky se totiž podařilo zachytit zajímavý způsob provedení specifikátoru, a proto se domnívám, že je důležité ho na v rámci analýzy také popsat.

Příklad 20: *Maminka s holčičkou sledují pohádku „Krtek a ZOO“. V úryvku se nachází želva, které si sedne krtek na krunýř.*

M: BYLO + CO?

H: VELKÝ

M: CO + VELKÝ + CO?

H: „D“ ukáže na pštrosa na videu

M: PŘED + BYLO + CO?

Holčička ukazuje tvarem ruky „D“ na obrazovku a něco u toho artikuluje

M: CO + PŘED + BYLO + CO?

H: (nejasný znak) PŘED

maminka posune pohádku o kousek zpátky, kde je vidět želva i krtek

M: CO + „D“ + CO?

H: PŘED

M: CO + „D“?

H: PŘED

M: „D“ ukáže zblízka na obrazovku + CO? + „D“

H: ŽELVA

M: ŽELVA + ŽELVA + CO

H: PŘED

M: ŽELVA + ZLOBIT + ANO?

holčička přikyvuje

M: KRTEK + CO?

H: PŘED

M: KRTEK + CO?

H: PŘED

M: PŘED + JÁ + NEROZUMĚT

H: VODA

M: NE + „D“ *zblízka ukáže na obrazovku*

H: KRTEK

M: CO + „D“ + KRTEK + CO?

H: **BARVA + (SPECIFIKÁTOR) FLEKY (DESKY)**

maminka dává najevo, že nerozumí

H: „D“ *ukáže na želvin krunýř a opisuje obrysy krunýře*

M: BARVA + (SPECIFIKÁTOR) FLEKY + ANO + ALE + KRTEK + ČERNÝ +
(SPECIFIKÁTOR) POVRCH TĚLA + CO?

H: ČERNÝ

M: CO? + „D“

H: „D“ *zblízka ukáže na krtka na obrazovce*

M: ŽELVA + SEDÍ + KRTEK + KLF NASEDNE NA ŽELVU + SEDĚT + ANO?

Klasifikátor ve významu: ŽELVA MÁ NA SOBĚ BAREVNÉ FLEKY

Zařazení klasifikátoru: SPECIFIKÁTOR

Parametry: TVAR RUKY: D; MÍSTO ARTIKULACE: od hlavy k pasu; POHYB: dolů, opisuje
kličky

Vlastní komentář: V této delší ukázce lze pozorovat snahu holčičky o popis tvaru těla
želvy, pro který je nutno zvolit určitý specifikátor. Je patrné, že princip provedení

správného specifikátoru holčička ještě nezvládá. Nejenže použila nevhodný tvar ruky „D“, ale chybovala především v místě umístění specifikátoru, jenž by měl být v tomto případě na vlastním těle. Je pravda, že pro některé specifikátory platí obkreslování obrysu daného předmětu právě tvarem ruky „D“ do prostoru, v tomto případě se ale o takový typ specifikátoru nejedná.

V této ukázce si je možné také povšimnout snahy, kterou maminka vynakládá na to, aby holčička objasnila činnost krtečka. Holčička však na otázku patrně nedokázala dát odpověď a vyhnula se tak popisu vzájemného vztahu želvy a krtka v prostoru. Takový popis by totiž vyžadoval užití komplexní konstrukce⁹⁰, kterou maminka vzápětí doplňuje sama.

5.1.3 Sporné zařazení klasifikátorů

Při zpracovávání natočeného záznamu jsem se setkala s výrazy, u kterých bylo leckdy obtížné rozhodnout, zda se jedná o klasifikátory nebo jen o plnovýznamové znaky, nejčastěji pak v souvislosti s klasifikátory držení. Toto sporné určení zapříčiňují především některé ikonické plnovýznamové znaky, které jsou artikulovány tvary rukou shodnými s tvary vyskytujícími se převážně u klasifikátorů držení, jinými slovy znaky vypadají prakticky stejně. K jejich rozlišení je pak zapotřebí důkladněji přihlédnout především k pohybovému elementu a dalším nemanuálním nosičům znaku, zejména k mimice a případně mluvním komponentům, které mohou daný význam pozměnit. Takové situace se týkají například těchto znaků a klasifikátorů: KONVICE x ZALÉVAT, HOUSLE x HRANÍ NA HOUSLE, KOLEČKO x TLAČIT KOLEČKO, TRUMPETA x HRÁT NA TRUMPETU.

Příklad 21: Maminka s holčičkou hraje hru pexeso, na obrázcích se nachází krteček a další zvířátka držící v rukou různé předměty.

M: JINÉ

⁹⁰ Viz kapitola 5.1.2.6

M: „D“ odkaz na obrázek + CO?

H: **KONVICE/(KLF) ZALÉVAT** + KVĚTINA

M: KONVICE/(KLF) ZALÉVAT + KVĚTINA

Příklad 22: Maminka s holčičkou hraje pexeso.

M: CO? + „D“

H: **HOUSLE/(KLF) HRÁT NA HOUSLE**

M: HOUSLE/(KLF) HRÁT NA HOUSLE

Příklad 23: Maminka s holčičkou hraje pexeso.

M: CO? + „D“

H: **VOZÍK/(KLF) VÉZT VOZÍK**

M: VOZÍK (KLF) VÉZT VOZÍK

Vlastní komentář: U výše vybraných příkladů některých „sporných“ klasifikátorů se není snadné rozhodnout, zda se jedná výhradně o plnovýznamový znak nebo o klasifikátor, hranice mezi nimi není ostrá. Je možné však tímto jevem doložit, že holčička pochopila princip „držení“, tedy prvek, který je důležitý pro používání klasifikátorů.

5.2 Dítě 2 – analýza osvojených klasifikátorů

V projevu druhého sledovaného dítěte (3;7 let) jsem zaznamenala podstatně méně jednotlivých klasifikátorů, než tomu bylo u prvního dítěte. Určitý vliv, dle mého názoru, mohl mít v tomto případě způsob jednání maminky s dítětem. Holčičce nebyl bohužel přenechán příliš velký prostor k vlastní spontánní produkci a z větší části maminka převypravovala dění na obrázcích či na videu sama, přestože byla několikrát upozorněna, aby nechala nejprve zkusit vyjádřit svoji dceru. Domnívám se proto, že

jazykový potenciál dítěte nemohl být na kameře zcela zachycen. Výsledný záznam mohla také ovlivnit samotná povaha dítěte, která je velmi temperamentní a neklidná.

Ve vlastním projevu holčičky si lze povšimnout především izolovaných znaků, případně velmi krátkých a jednoduchých spojení. Holčička produkovala delší věty jen v případě, kdy je mohla zopakovat po mamince. Dívka u některých aktivit rychle ztrácela pozornost, což se odrazilo i na jejím znakování, které začalo být velmi nepřesné a místy až zbrklé. Ve velké míře se v jejím projevu také vyskytovala snaha o přesné napodobení pohybů a postojů sledovaných postav. Častěji pak tato vyjádření skutečnosti připomínala pantomimu, v některých případech je ale možné polemizovat i nad skutečnými znaky či klasifikátory.

Vybrané klasifikátory popisují níže a opět je zařazují do vytvořených pracovních skupin⁹¹.

5.2.1 Správně provedené klasifikátory

Příklad 1: *Holčička si sama prohlíží kartičky z pexesa a komentuje je.*

H: KOLÁČ + **KLF DRŽET** + NŮŽ

Klasifikátor ve významu: DRŽET V RUCE KOLÁČ

Zařazení klasifikátoru: DRŽENÍ

Parametry: TVAR RUKY: B; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor; POHYB: bez pohybu

Vlastní komentář: Domnívám se, že uvedený klasifikátor byl použit správně, a to i když přihlédnu k faktu, že činitel děje byl ve výpovědi vynechán. Poněvadž se však po celou dobu hovoří o krtkovi, předpokládám, že není opětovné umístění plnovýznamového znaku KRTEK před klasifikátor obligatorní. Nejsem si však zcela

⁹¹ Některé pracovní skupiny, o kterých se zmiňuji v analýze prvního dítěte, na tomto místě vynechávám, protože se nepodařilo odhalit v projevu druhé holčičky takové chyby, které by svým charakterem těmto skupinám odpovídaly.

jistá, jestli by takto dívka skutečně obrázek popsala, pokud by ho neměla přímo před sebou. Uvedený klasifikátor totiž do velké míry kopíruje přesný pohyb ruky krtečka na obrázku. Tento způsob imitování⁹² postav je pro holčičku velmi častý.

Příklad 2: Maminka s holčičkou sledují pohádku „Krtek a ZOO“. Na videu se v tu chvíli nachází slon, který chobotem chytne krtečka.

H: SLON + **KLF CHYTIT**

Klasifikátor ve významu: SLON CHYTIL (KRTKA) A DAL SI HO DO PUSY

Zařazení klasifikátoru: DRŽENÍ

Parametry: TVAR RUKY: 5 → A → 5; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor a ústa; POHYB: od těla, zavírání ruky, zpátky k tělu a otvírání ruky

Vlastní komentář: Jednoduché spojení, které holčička použila pro popis situace, kde slon chytne krtečka chobotem, bylo použito poměrně správně. Hodnotím zejména parametry daného klasifikátoru a srozumitelnost výpovědi. I v tomto případě je zde vynechán jeden z referentů děje, a to krtek. Z kontextu je však tato okolnost známá, a proto absence plnovýznamového znaku nemusí znamenat chybu ve výpovědi.

Příklad 3: Maminka si s holčičkou prohlíží knížku „Krtek jde do školy“. Na obrázku jede krtek na koloběžce.

M: D ukáže na koloběžku

H: KLF JET NA KOLOBĚŽCE

Klasifikátor ve významu: JET NA KOLOBĚŽCE

Zařazení klasifikátoru: DRŽENÍ/CELÉHO PŘEDMĚTU

⁹² O tomto jevu více viz 5.2.2.3

Parametry: TVAR RUKY: A, B; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor; POHYB: pravá ruka – opakovaný pohyb opisující kolečko směrem k tělu, levá ruka a následně ruka bez pohybu

Vlastní komentář: V této situaci je poměrně zajímavé, že holčička jednoduše nepopsala obrázek plnovýznamovým znakem „koloběžka“, ale zvolila poněkud komplexnější popis daného předmětu. Pak se tento jazykový prostředek jeví mnohem více jako klasifikátor, i když obtížněji zařaditelný. Jedna část klasifikátoru totiž představuje celý předmět (noha odrážející se od země) a druhá část odpovídá klasifikátoru držení (držení řídítek). Parametry by v tomto případě měly být provedeny bezchybně, jen si lze povšimnout nenápadného pohybu nohou, který by mohl naznačovat jistou inklinaci k pantomimě.

5.2.2 Nesprávně provedené klasifikátory

5.2.2.1 Absence plnovýznamového znaku

Příklad 4: Maminka (M) s holčičkou (H) a její sestřičkou (S) sledují pohádku „Krtek a potopa“. Komentují dění na videu. Myš uvízla na komíně, všude kolem je voda a krtek se ji snaží zachránit.

H: SPADNOUT

H: MOKRÝ

S: KLF PŘESKOČIT + SPOLU + KLF PŘESKOČIT (ZPÁTKY)

H: NÁPAD + **KLF DRŽET**

M: NEVÍM + NEVÍM + UVIDĚT + ZAJÍMAVÝ

Klasifikátor ve významu: DRŽET (NĚCO)

Zařazení klasifikátoru: DRŽENÍ

Parametry: TVAR RUKY: obě ruce A; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor; POHYB: směrem od těla + velmi rychle a krátce nahoru dolů

Vlastní komentář: Na ukázce je možné velmi dobře demonstrovat důležitost plnovýznamového znaku umístěného před samotný klasifikátor. Zde totiž tento znak chybí, a výpověď tak z velké části postrádá na srozumitelnosti. Protože se však daný držený předmět nevyskytuje ani na videu v pohádce, je možné si jen domýšlet, co tím holčička chtěla vyjádřit.

5.2.2.2 Chybovost v parametrech znaku

Příklad 5: Maminka s holčičkou si prohlíží knížku „Krtek jde do školy“.

M: D ukáže na krtečka na obrázku + KLF JÍT S BATOHEM + JÍT SMĚR + KAM?

H: D na krtečka + PÍT

M: NEMÁ + PÍT + NEMÁ

holčička se nakloní nad obrázek a prohlíží si ho

M: KLF JÍT S BATOHEM + JÍT + DALEKO + PRAHA

holčička přikyvuje

M: KAM + PRAHA?

H: D odkaz na krtečka + **KLF JÍT** + D ukáže na jiného krtečka vedle na obrázku

M: ŠKOLA

H: PRAHA

Klasifikátor ve významu: (KRTEK) JDE

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: V; MÍSTO ARTIKULACE: na knížce; POHYB: přímočarý zprava doleva

Vlastní komentář: Na tomto místě je možné vidět posunutí parametru místa artikulace z konvenčně užívaného neutrálního prostoru na knížku, kde se na obrázku nachází

činitel děje. V ukázce si lze také povšimnout jisté dívčiny nesoustředěnosti. Maminka položila holčičce otázku, na kterou vůbec nereagovala, a začala ukazovat něco úplně jiného. Je ovšem možné, že se odpovědi záměrně vyhnula, protože nevěděla, jak správně odpovědět, nebo otázce vůbec nerozuměla. Toto chování se u holčičky opakuje velmi často.

Příklad 6: Maminka s holčičkou a s její sestrou sledují pohádku „Krtek a autíčko“. V popisované scéně zmáčkne krtek tlačítko a sedadla se sklopí dozadu.

H: **KLF SKLOPIT DOZADU**

M: STEJNĚ + AUTO + ZMÁČKNOUT + KLF SKLOPIT DOZADU

H: ODPOČÍVAT

M: *přikyvuje* + ODPOČÍVAT

Klasifikátor ve významu: SEDADLO SE SKLOPILO DOZADU

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: 5; MÍSTO ARTIKULACE: vedle uší mírně za hlavu; POHYB: zespoda nahoru směrem za tělo

Vlastní komentář: V tomto případě holčička použila zcela izolovaný klasifikátor zastupující sedadlo u auta. Při důkladnějším pohledu na samotný klasifikátor je možné odhalit především chyby v jeho parametrech. Klasifikátorový tvar ruky 5 by v dané situaci dospělý mluvčí s největší pravděpodobností nepoužil, jedná se o plochý podlouhlejší objekt, pro který je typický tvar ruky B. Místo artikulace je také nepatrně posunuto výše nad neutrální prostor nad hlavu a chybně provedenou zaznamenávám i orientaci dlaně, což zde působí poněkud nepřírozeň.

Příklad 7: Maminka s holčičkou a její sestrou sledují pohádku „Krtek a autíčko“. Holčička popisuje scénu, ve které si krteček vyhrabává hromádku a vylézá z ní na povrch.

H: **KLF HRABAT** + (imitace) RUKA + RUKA + D ukáže na video + KRTEK
maminka přikyvuje

Klasifikátor ve významu: KRTEK VYHRABÁVÁ HLÍNU

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: 5; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor; POHYB: obě ruce natočené směrem k sobě, střídavý pohyb nahoru a dolů

Vlastní komentář: Na tomto klasifikátoru si lze povšimnout jeho poněkud ledabylého provedení, což se odráží jednak na parametru pohybu a současně na tvaru ruky. Protože ruce holčičky nejsou příliš zpevněné, působí takové znakování nekoordinovaně a tvarem ruky je pak místo B tvar 5. Opět zde zaznamenávám i obrácenou orientaci dlaně ruky, což dělá klasifikátor zároveň méně ikonickým v porovnání se skutečnou činností hrabání.

I v tomto místě je patrné, jak holčička imituje⁹³ přesné pohyby postavičky na videu. Ve chvíli, kdy krtek vylézá ze své hromádky, nejprve vystrkuje ruce, a přesně to pak holčička opisuje svými rukama.

Příklad 8: Maminka si s holčičkou prohlíží knížku „Byl jeden domeček“. Na obrázku je namalované pískoviště.

M: D odkaz na obrázek

H: **KLF NABÍRAT**

M: PÍSEK + HRÁT

⁹³ viz kapitola 5.2.2.5

H: KLF NABÍRAT/VYSYPÁVAT

Klasifikátor ve významu: (LOPATKOU) NABÍRAT A VYSYPÁVAT (PÍSEK)

Zařazení klasifikátoru: DRŽENÍ

Parametry: TVAR RUKY: A; MÍSTO ARTIKULACE: na knížce a v neutrálním prostoru;
POHYB: zespoda nahoru v oblouku, ohyb zápěstí

Vlastní komentář: Holčička si k popisu pískoviště vybrala činnost, která se obvykle na písku dělá. Klasifikátorový tvar ruky A, který je zde použitý správně, představuje drženou lopatku a příslušným pohybem pak znázorňuje nabírání a vysypávání písku. Místo artikulace je opět usouvztažněno přímo s obrázkem v knížce, což není v projevu dospělého mluvčího vůbec běžné. Domnívám se, že právě tímto jevem nahrazuje v dané výpovědi samotný plnovýznamový znak PÍSEK, který by jinak musel být zmíněn, aby byla věta ukázána bezchybně.

5.2.2.3 Pantomimické vyjádření/imitace

V projevu obou holčiček můžeme zaznamenat pantomimické provedení některých výrazů. U druhé dívky se však ve velké míře objevil také jev, který jsem pracovně nazvala imitace. Jedná se v podstatě o výrazné napodobování či přímo kopírování pohybů, postojů a výrazů postav sledovaných na videu nebo na obrázcích. V těchto situacích pak může být určení použitého prostředku poměrně komplikované, neboť často mohou připomínat skutečné klasifikátory. Nelze si však být jistý zaručeným osvojením takového klasifikátoru, protože daný výraz může být pouze imitován. Pak se ve své podstatě jedná spíše o pantomimu.

Imitace se vyskytuje i v situacích, kdy holčička opakuje sdělení po mamince, a snaží se ji tak co nejvěrněji napodobit. Tímto způsobem si také postupně osvojuje nové znaky svého mateřského jazyka. Tento jev dokládám na vybraných příkladech, viz níže.

Příklad 9: Maminka s holčičkou si prohlíží knížku „Krtek jde do školy“. Na popisovaném obrázku leží krteček nad knížkou.

M: D ukáže na obrázek

H: **(pantomimicky/imitace) LEŽET** + KNIHA

maminka přikyvuje

Příklad 10: Maminka s holčičkou sledují pohádku „Krtek a autíčko“. V ukázce jede auto a z okýnka se dívá pes.

H: **(imitace) PES NAKLONĚNÝ Z OKÝNKA**

M: PES

H: PES

Příklad 11: Maminka s holčičkou sledují pohádku „Krtek a ZOO“. Úryvek zachycuje opici, která na ocase houpe krtka. Krtek se pak pustí, dělá ve vzduchu salta a zachytí se za mříž u lví klece, kolem které se obtáčí dokola.

M: D odkaz na video

H: OPICE

M: OPICE

H: **(imitace) TLESKA RUKAMA NAD HLAVOU + (pantomimicky) VRTĚNÍ CELÝM TĚLEM** (význam není jasný)

Vlastní komentář: Na výše zmíněných ukázkách je možné velmi dobře sledovat, jakým způsobem holčička dané postavy kopíruje. Domnívám se však, že kdyby dívka před sebou neměla obrazovou předlohu, nedokázala by si jednotlivé pohyby přesně zapamatovat, a tudíž by je popsala jinak, anebo by je zcela vynechala. Myslím, že takové prostředky pak dívka nemá ještě zcela osvojené.

Příklad 12: Maminka s holčičkami sleduje pohádku „Krtek a autíčko“.

M: ZMÁČKNOUT + KLF SEDADLO + KRTEK + KLF KRTEK LETÍ DOPŘEDU

v tu samou chvíli holčička opakuje celé sdělení po mamince

H: ZMÁČKNOUT + KLF SEDADLO + KLF KRTEK LETÍ DOPŘEDU

H: (pantomimicky) AUTO dívá se na maminku a hned opakuje stejné znaky

M: CHTÍT + AUTO + PŘEMÝŠLET + ZAVŘÍT OČI⁹⁴ + CHTÍT + AUTO + CHTÍT

H: CHTÍT + AUTO + PŘEMÝŠLET + ZAVŘÍT OČI

Vlastní komentář: Z přepsaného úryvku není úplně jasné, jak a kde se jednotlivé promluvy překrývají. Na video ukázce jsou však tyto okamžiky dobře patrné. Opět je možné vidět obdobný jev jako u předchozích příkladů s imitováním postav, s tím rozdílem, že v tuto chvíli se holčička snaží napodobit větu produkovanou přímo ve znakovém jazyce. Povšimnout si lze některých znaků, které jsou velmi nepřesně napodobeny, liší se např. tvarem ruky nebo směrem pohybu.

5.2.2.4 Chybování v komplexních konstrukcích

Příklad 13: Maminka s holčičkou si prohlíží knížku „Jak Krtek cestoval“. Na obrázku se nachází krteček v letadle a zespoda ho sleduje šnek.

H: D ukazuje na krtka a na šneka na obrázku + SPOLU + LETADLO

chvíli si holčička prohlíží obrázek

H: D ukáže na šneka + CHTÍT + **KLF SKOČIT**

M: (SZ⁹⁵) NEMŮŽE

⁹⁴ Nejsem si zcela jistá významem tohoto znaku

⁹⁵ Specifické znaky tvoří v rámci znakového jazyka zvláštní skupinu znaků, které se vyznačují tím, že v sobě velmi často nesou nějakou emoci, pozitivní či negativní, vyjadřují různé stavy lidské psychiky nebo osobní postoj mluvčího k někomu anebo něčemu a jejich hodnocení. V českém jazyce pro ně většinou nemáme jednoslovný ekvivalent (Motejzíkova, 2003).

H: opakuje po mamince (SZ) NEMŮŽE

Klasifikátor ve významu: ŠNEK SKOČÍ DO LETADLA

Zařazení klasifikátoru: CELÉHO PŘEDMĚTU

Parametry: TVAR RUKY: P; MÍSTO ARTIKULACE: na knížce; POHYB: obloukový

Vlastní komentář: Při pohledu na obrázek holčičku napadlo ukázat, že šnek skáče do letadla. Aby mohla být výpověď provedena ve znakovém jazyce správně, bylo by zapotřebí využít velmi komplexní klasifikátorové konstrukce, ve které vystupují dva referenti (letadlo a šnek) v prostoru ve vzájemné poloze vůči sobě, simultánně by se pak za použití klasifikátoru zastupujícího šneka znázornil pohyb skoku do letadla, které by bylo taktéž zastoupeno klasifikátorem.

Způsob, jakým se však vyjádřila holčička, je o mnohé zjednodušený. Vztah mezi oběma referenty znázornila přenesením místa artikulace na obrázek. Vybraný jazykový prvek, klasifikátor zastupující šneka, pak usouvztažnila s objekty přímo na obrázku jedním obloukovým pohybem. Klasifikátorový tvar ruky také není zcela správně zvolený, domnívám se, že přirozenější by byl tvar ruky V̂.

Příklad 14: Maminka s holčičkou sledují pohádku „Krtek a ZOO“. Na ukázce veze lev krtka na hřbetě.

M: CO + D odkaz na video + CO?

H: tvar ruky D_0 (nevím přesně, jestli má tento prostředek nějaký význam)

M: LEV + KLF JÍT + KRTEK + KLF SEDÍ (NA ZÁDECH LVA) + SEDĚT + D odkaz na video

M: CO + odkaz na video + CO + D odkaz na video + BYLO + KRTEK + CO?

H: KRTEK + KŮŇ + **KLF JET (NA KONI)**

M: KŮŇ + NE + LEV

Klasifikátor ve významu: KRTEK JEDE NA KONI

Zařazení klasifikátoru: DRŽENÍ

Parametry: TVAR RUKY: A; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor; POHYB: krátký opakovaný pohyb nahoru a dolů

Vlastní komentář: Na první pohled v této ukázce zaujme záměna koně za lva, proč k tomu došlo, se mohu pouze domnívat. Pravděpodobně výraz „jet na lvu“ přišel dívce tak neobvyklý, že si vůbec nebyla jistá, zda to může ukázat. Zvolila tedy raději již zažitě spojení „jet na koni“. Přestože dívka zaměnila předměty děje, klasifikátor ve významu „jet na koni“ byl vyjádřen správně. Parametry klasifikátoru připomínají držení otěží při jízdě na koni. (V kontextu „krtek jede na lvu“ by však takový klasifikátor nejspíš nebyl zcela vhodný). Zároveň si lze opět všimnout sekvenčně řazených znaků místo simultánní konstrukce znázorňující vzájemný vztah mezi oběma referenty děje.

5.2.2.5 Specifikátor

U druhé sledované holčičky se v záznamu také podařilo zachytit jistý náznak specifikátoru. Ačkoli cílem mého výzkumu nebylo prozkoumání této oblasti klasifikátorů, jedná se o důkaz, že už v tomto věku děti začínají specifikátory pomalu objevovat, a proto jej zde také zmiňuji.

Příklad 15: *Maminka s holčičkou si prohlíží knížku „Byl jeden domeček“.*

M: D ukáže na obrázek + CO?

H: **(SPECIFIKÁTOR) OBRYŠ ZRCADLA** + ZRCADLO

M: ZRCADLO + VIDĚT

Klasifikátor ve významu: ZRCADLO OBDELNÍKOVÉHO TVARU

Zařazení klasifikátoru: SPECIFIKÁTOR

Parametry: TVAR RUKY: D; MÍSTO ARTIKULACE: neutrální prostor; POHYB: obě ruce před tělem u sebe, rozdělení na opačnou stranu, dolů

Vlastní komentář: Tento typ specifikátoru se v literatuře popisuje jako tzv. morfém obrysu obvodu⁹⁶. V tomto případě se dívka pokusila naznačit obrys zrcadla pomocí tvaru ruky D. I když byl pohyb velmi nedotažený, je možné náznak specifikátoru na tomto místě skutečně spatřit.

5.2.3 Sporné zařazení klasifikátoru

Příklad 16: *Maminka s holčičkou hrají pexeso a popisují jednotlivé kartičky.*

M: D ukáže na kartičku

H: OPRAVIT + **KOLEČKO/KLF TLAČIT KOLEČKO**

M: UKLIDIT

H: *opakuje* UKLIDIT

Příklad 17: *Maminka s holčičkou hrají pexeso a popisují jednotlivé kartičky.*

M: D ukáže na kartičku

H: KYTKA + **KONVIČKA/KLF ZALÉVAT**

maminka přikyvuje

Vlastní komentář: U výše zmíněných příkladů je skutečně obtížné rozlišit, o jaký jazykový prvek se jedná. Většinou se totiž nacházejí ve výpovědi samostatně, a není tak možné přihlédnout k celému kontextu, podle něž by se dalo snadněji rozpoznat, zda se jedná pouze o plnovýznamový znak či klasifikátor popisující činnost s daným objektem.

⁹⁶ Více viz kapitola 2.3.3 Klasifikátory/specifikátory tvaru a rozměru.

5.3 Statistika k osvojeným klasifikátorům⁹⁷

Pro úplnost analýzy osvojených klasifikátorů přikládám na tomto místě tabulku, ve které zaznamenávám údaje o celkovém počtu užitých klasifikátorů v projevu obou holčiček, dále o počtu správně provedených klasifikátorů, typu užitých klasifikátorů a sporně zařaditelných klasifikátorů. Díky těmto informacím je možné obě sledované děti částečně porovnat a zároveň se lze lépe zorientovat ve výsledcích, které výzkum přinesl.

Tab. č. 1

| | DÍVKA 1 | DÍVKA 2 |
|-------------------------------------|---------|---------|
| Celkový počet osvojených KLF | 36 | 20 |
| Správně provedené KLF | 2 | 3 |
| KLF DRŽENÍ | 10 | 9 |
| KLF CELÉHO PŘEDMĚTU | 25 | 10 |
| SPECIFIKÁTORY | 1 | 1 |
| Sporné KLF | 5 | 3 |

Jelikož jsem v rámci rozboru nahrávek zaznamenávala i údaje o tom, v jaké významu se použité klasifikátory vyskytovaly, přidávám na tomto místě zároveň tabulku s přehledem konkrétních klasifikátorů celých předmětů. Ty pak zařazuji do skupin podle vzoru dělení klasifikátorů Tikovské (2005). Klasifikátory držení již dále nerozlišuji⁹⁸.

⁹⁷ Uvedená čísla se nemusí přesně shodovat s reálnou skutečností a nelze je chápat jako definitivní. Při analýze všech videonahrávek jsem totiž mohla některé klasifikátory přehlédnout či zaměnit za jiný jazykový jev.

⁹⁸ Nejsem si zcela jistá podrobnější kategorizací klasifikátorů držení, proto je ani v rámci této statistiky dále nevymezuji.

Tab. č. 2

| | DÍVKA 1 | DÍVKA 2 |
|--|----------------|----------------|
| OSOBY (personifikovaná zvířata) | 7 | 4 |
| ZVÍŘATA | 7 | 3 |
| DOPRAVNÍ PROSTŘEDKY | 7 | 0 |
| VĚC (válcovitého tvaru, dlouhá a tenká) | 1 | 0 |
| VĚC (obdélníkového tvaru) | 0 | 1 |
| LÁTKY⁹⁹ | 3 | 2 |

⁹⁹ Tikovská (2005) ve své práci nerozlišuje žádnou skupinu klasifikátorů pro látková podstatná jména. Tuto skupinu vyděluje tedy navíc na základě vlastního výzkumu. Látkou míněno např. voda, písek, olej atd.

ZÁVĚR

V rámci své bakalářské práce jsem realizovala výzkum ve dvou neslyšících rodinách. Po dobu jednoho měsíce jsem sledovala dvě neslyšící děti ve věku 3;7 a 3;11 let a zaměřila se v jejich projevu na klasifikátory dvojího typu – klasifikátory držení a klasifikátory celého předmětu. Cíle bádání byly stanoveny jednoznačně. *Používají již děti klasifikátory? Jaké konkrétní klasifikátory používají? Jaké chyby se v provedení klasifikátorů objevují?* Nalézt odpověď na všechny tři otázky se podařilo v průběhu analýzy pořízeného materiálu.

Obě děti skutečně klasifikátory používaly, v jejich produkci však bylo možné zaznamenat rozličné typy chyb. To, že užití klasifikátorů nebudou ještě po morfologické i syntaktické stránce zcela zvládnuty, bylo možné předvídat zejména po nastudování zahraniční literatury, kde se tomuto tématu již věnovala řada odborníků. Je tedy poměrně zajímavé, že se podařilo v rámci mého výzkumu odhalit obdobnou typologii chyb, jaká byla popsána v zahraničních zdrojích, a to i přes velmi malý vzorek, o který byl tento výzkum opřen.

Obecně lze říci, že projev obou dětí byl ve srovnání s dospělými uživateli znakového jazyka mnohem jednodušší, a proto i celkový výskyt klasifikátorů byl značně menší. Zajímavější ovšem bylo sledovat klasifikátory, které v projevu zaznamenány byly. Velmi často děti chybovaly ve všech parametrech užitého klasifikátoru. Tvar ruky byl obvykle zaměňován za jiný nepříznakový tvar, nebo se jednalo o záměnu samotného nepříznakového tvaru, místo artikulace bylo nejčastěji přeneseno přímo na popisovaný obrázek a pohyb byl také leckdy velmi nepřesný, zbrklý anebo nepřírozeně mnohokrát zopakovaný. U některých klasifikátorů se dokonce objevila chybná orientace dlaně ruky.

Další časté chyby se týkaly zejména vynechávání plnovýznamového znaku, který u většiny případů musí stát před klasifikátorem. Z důvodu jeho absence pak může být samotný klasifikátor velmi nesrozumitelný. Častokrát byl znám podmět přímo z kontextu, pak taková situace nutně nevyžadovala umístění plnovýznamového

znaku před klasifikátor. Dále bylo možné zaregistrovat nahrazení klasifikátoru znkem z ustálené znakové zásoby. Za velmi zajímavý jev považuji také pantomimické ztvárnění určitého objektu namísto klasifikátoru. Velmi často se pak také objevovala tzv. imitace neboli přesné kopírování pohybů a postojů sledovaných referentů na videu či obrázcích. V takových situacích pak nebylo snadné rozhodnout o tom, zda se skutečně jedná o osvojený klasifikátor, který je silně vizuálně motivovaný, nebo zda jde jen o spontánní napodobování objektu rukama.

Velmi náročné bylo pro obě děti zacházení s klasifikátorovými konstrukcemi, které jsou nezbytné pro vyjádření vztahu dvou a více referentů v prostoru. Popis takto komplikovaných situací děti někdy zcela vypouštěly. V jiných momentech dokázaly použít jen holý klasifikátor, ale vynechaly všechny objekty děje, nebo zařadily do výpovědi jen jeden objekt a ostatní vypustily. Objevila se i varianta pantomimického znázornění. Pro znakový jazyk je zároveň typické simultánní vyjadřování. Ve výpovědích sledovaných dětí však v plné míře převažovalo naopak sekvenční kladení znaků za sebou.

Několikrát se objevil problém s koordinací rukou u dvouručních klasifikátorů. V ojedinělých případech pak dítě takovou situaci vyřešilo např. artikulací daného klasifikátoru jen jednou rukou. Dále jsem si povšimla, že u některých klasifikátorů držení se objevil jen samotný izolovaný klasifikátor, ale příslušní referenti děje (kdo něco drží a co je drženo) jsou vynecháni.

Poměrně nečekanou komplikaci při určování jednotlivých klasifikátorů zapříčinila podobnost některých klasifikátorů s plnovýznamovými znaky. U dospělého mluvčího se dají tyto prostředky odlišit především z kontextu, pokud se však v projevu dítěte daný výraz objevil jen izolovaně, nebyla jsem schopná s jistotou rozlišit, o který jazykový jev se přesně jedná, a proto je řadím mezi tzv. sporné klasifikátory.

Ačkoli jsem ve svém výzkumu záměrně nevěnovala pozornost specifikátorům tvaru a rozměru, v projevu obou dívek bylo možné vždy jeden zaznamenat. Na první pohled však bylo znát, že je jejich podoba ve srovnání se specifikátory v projevu

dospělých neslyšících velmi nepřesná a užití nejisté. Je tedy pravděpodobné, že se jejich osvojování nachází spíše v začátcích.

V projevu obou holčiček jsem zaznamenala i několik správně užitých klasifikátorů. Ve srovnání s celkovým počtem zachycených klasifikátorů jich však bylo minimálně (první dívka použila 2, druhá dívka 3). Na těchto málo vzorcích však není možné vysledovat žádnou zákonitost. Všechny správně provedené klasifikátory jsou svojí charakteristikou odlišné, a nelze tedy prozatím podat důkaz o prvních osvojených klasifikátorech, které by děti zvládaly užívat s jistotou ve všech situacích bezchybně.

Z výsledků výzkumu dále vyplynulo, že první dívka použila podstatně více klasifikátorů celého předmětu než klasifikátorů držení. U druhé dívky to bylo téměř vyrovnané. Klasifikátory celého předmětu pak v největší míře zastupovaly osoby/personifikovaná zvířata, zvířata a u první dívky také dopravní prostředky. Je zajímavé, že druhá dívka nepoužila žádný klasifikátor pro dopravní prostředek. Obě dívky také shodně používaly klasifikátory zastupující látkové podstatné jméno VODA (*voda klesá, teče*).

Teze, které jsem na základě výsledků výzkumu formulovala, však není možné považovat za všeobecně platné. Samotný výzkum byl proveden jen na velmi malém vzorku dvou neslyšících dětí z neslyšících rodin a během velmi krátkého časového období. Pro stanovení jistých zákonitostí v průběhu osvojování všech klasifikátorů by bylo zapotřebí realizovat výzkum mnohem větších rozměrů, který by mapoval jejich užívání u dětí od nejmladšího věku až po 9. -10. rok života, kdy se dle zahraničních badatelů¹⁰⁰ tento proces teprve uzavírá. Provést však kvantitativní výzkum v České republice bude vždy představovat jistý problém, a to právě z důvodu nízkého počtu neslyšících dětí neslyšících rodičů vhodných k potenciálnímu výzkumu. Přestože závěry mé práce nemohou být chápány jako definitivní, jsem přesvědčena, že jistou výpovědní hodnotu v nich lze zaznamenat, a že budou případnou inspirací pro další bádání v oblasti osvojování klasifikátorů českého znakového jazyka.

¹⁰⁰ Viz kapitola 3.1

Použitá literatura

EMMOREY, K. *Language, Cognition and the Brain: Insights from Sign Language Research*. 1. vyd., Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2002, s. 73 – 85, s. 169 – 198, s. 205. ISBN 0-8058-3399-4.

HRONOVÁ, A. *Dětská řeč – analýza projevu neslyšícího dítěte*. PRAHA: Univerzita Karlova, 2008. Rigorózní práce.

HRONOVÁ, A., MOTEJZÍKOVÁ, J. *Raná komunikace mezi matkou a dítětem*. 1. vyd., Praha: FRPSP, 2002, s. 11 – 13.

KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 2. vyd., Praha: Grada Publishing, 2010, s. 10 – 16. ISBN 978-80-247-3080-6.

LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. 1. vyd., Praha: Portál, 2002, s. 36 – 50. ISBN 80-7178-572-5.

MACUROVÁ, A. *Poznáváme český znakový jazyk I. Speciální pedagogika*. 2001, roč. 11, č. 2, s. 71.

MACUROVÁ, A., VYSUČEK, P. *Poznáváme český znakový jazyk. Klasifikátorové tvary ruky. Speciální pedagogika*. 2005, roč. 15, č. 4, s. 22 – 35.

MACUROVÁ, A. *Struktura a fungování znakového jazyka – poznámky z přednášek na FFUK*.

MAKOVSKÁ, L. *Baby Signs*. Praha: FFUK, 2010. Bakalářská práce.

MOTEJZÍKOVÁ, J. *Simultánnost v českém znakovém jazyce*. Praha: FFUK, 2007. Diplomová práce.

MOTEJZÍKOVÁ, J. Poznáváme český znakový jazyk V. Specifické znaky. *Speciální pedagogika*. 2003, roč. 13, č. 3, s. 218.

MOTEJZÍKOVÁ, J. Vývoj znakového jazyka u neslyšících dětí. *Info – Zpravodaj*. 2006, roč. 14, č. 2, s. 15.

MOTEJZÍKOVÁ, J. *Raná komunikace v neslyšící rodině – seminář v České komoře tlumočnicků znakového jazyka, handout*.

NEBESKÁ, I. *Úvod do psycholingvistiky*. Praha: H + H. 1992, s. 93 – 101. ISBN 80-85467-75-5.

NEBESKÁ, I. *Psycholigvistika – poznámky z přednášek na FFUK*.

OKROUHLÍKOVÁ, L. *Notace – zápis českého znakového jazyka*. 1. vyd., Praha: ČKTZJ, 2008, s. 28 – 31, s. 56. ISBN 978-80-87153-24-6.

SCHICK, B. *Advances in the Sign Language Development of Deaf Children*. 1. vyd., New York: Oxford University Press, 2006, s. 102 – 127, s. 138 – 147, s. 231 – 241. ISBN 0-19-518094-1.

SLOBIN, D. I., et al. *A Cognitive/Functional Perspective on The Aquisition of Classifiers*. In EMMOREY, K. *Perspectives on Classifier Constructions in Sign Languages*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2003, s. 271 – 296. ISBN 0-8058-4269-1.



















STERNBERG, R. J. *Kognitivní psychologie*. 1. vyd., Praha: Portál, 2002, s. 337 – 347. ISBN 80-7178-376-5.
















ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. 1. vyd., Praha: Karolinum, 1999, s. 27 – 35. ISBN 80-7184-711-9.










TIKOVSKÁ, L. *Klasifikátory českého znakového jazyka*. Praha: FFUK, 2006. Bakalářská práce.

WOLL, B. *Vývoj znakového a mluveného jazyka*. In GREGORY, S. *Problémy vzdělávání sluchově postižených*. Praha: FFUK, 2002, s. 62 – 71. ISBN 80-7308-003-6.

Příloha č. 1

| základní tvar ruky | a) ° | b) 1 | c) ^ | d) ^ | e) ≡ | f) = | g) | h) |
|--|--|--|--|--|--|---|--|--|
| zavřená ruka | | | | | | | | |
|  |  | |  | | | | |  |
| A | A ₀ | | Â | | | | | sA |
| skrčená ruka | | | | | | | | |
|  | | | | | | | |  |
| O | | | | | | | | rO |
|  |  |  | | | | | | |
| C | C ₀ | C ₁ | | | | | | |
| ruka s prsty u sebe | | | | | | | | |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| B | B ₀ | B ₁ | B̂ | B̂ ₁ | B̂ ₁ | B̂ ₀ | B̂ | rB̂ |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|--|---|--|
| ruka s prsty od sebe | | | | | | | | |
|  | | | |  | | | | |
| 5 | | | | 5̄ | | | | |
|  | |  | | | | | | |
| Y | | Ŷ | | | | | | |
| prsty vztyčené ze zavřené dlaně | | | | | | | | |
|  |  | |  |  |  |  |  | |
| D | D ₀ | | D̂ | D̂ | D̂ | D̂ | D̂ ₀ | |
|  |  | | | |  | |  | |
| V | V ₀ | | | | V̂̂ | | V̂̂ | |

| | | | | | | | | |
|--|--|--|---|---|---|--|---|--|
|  P | | |  P̂ |  P̃ |  P̈ |  P̄ |  P̃ | |
|  I | | | | | | | | |
|  Y | | | | | | | | |
|  R | | | | | | | | |

Příloha č. 2

Rodina č. 1

Dítě: dívka, neslyšící (3. generace)

Věk: 3;11

Maminka: neslyšící

Tatínek: neslyšící (Rakušan ovládající plyně ČZJ)

Sourozenci: žádní

Místo: Praha

Rodina č. 2

Dítě: holčička, neslyšící (4. generace)

Věk: 3;7

Maminka: neslyšící (Slovenka, ovládající plyně ČZJ)

Tatínek: neslyšící

Sourozenci: sestra, neslyšící (věk 6;9)

Místo: Kladno

PODKLADY K VÝZKUMU

1. VYPRÁVĚNÍ NAD KNÍŽKOU

Použitá literatura:

ČAREK, J. *O veselé mašince*. Praha: Albatros, 1993. ISBN 80-00-00015-6.

ČERNÍK, M. *Krtek jde do školy*. Praha: Euromedia Group, 2008. ISBN 978-80-242-2306-3.

FILCÍK, G. *Malovaný svět a já ho chci uvidět*. Praha: Euromedia Group, 2005. ISBN 80-242-1445-8.

MICHALKOV, S. V. *Moje štěně*. Praha: Euromedia Group, 2006. ISBN 80-242-1561-6.

MILER, Z. *Jak krtek cestoval*. Praha: Euromedia Group, 2000. ISBN 80-7202-779-4.

MILER, Z. *Jak krtek zachránil zajíčka*. Praha: Albatros, 1995. ISBN 80-00-00282-5.

ŠPLÍCHAL, A. *Byl jeden domeček*. Praha: Fragment, 2008. ISBN 978-80-253-0717-5.

ŠVARC, J. *Jak to chodí u hasičů*. Praha: Junior, 2003. ISBN 80-7267-109-X.

2. VIDEO

Krtek a potopa.

Krtek a autíčko.

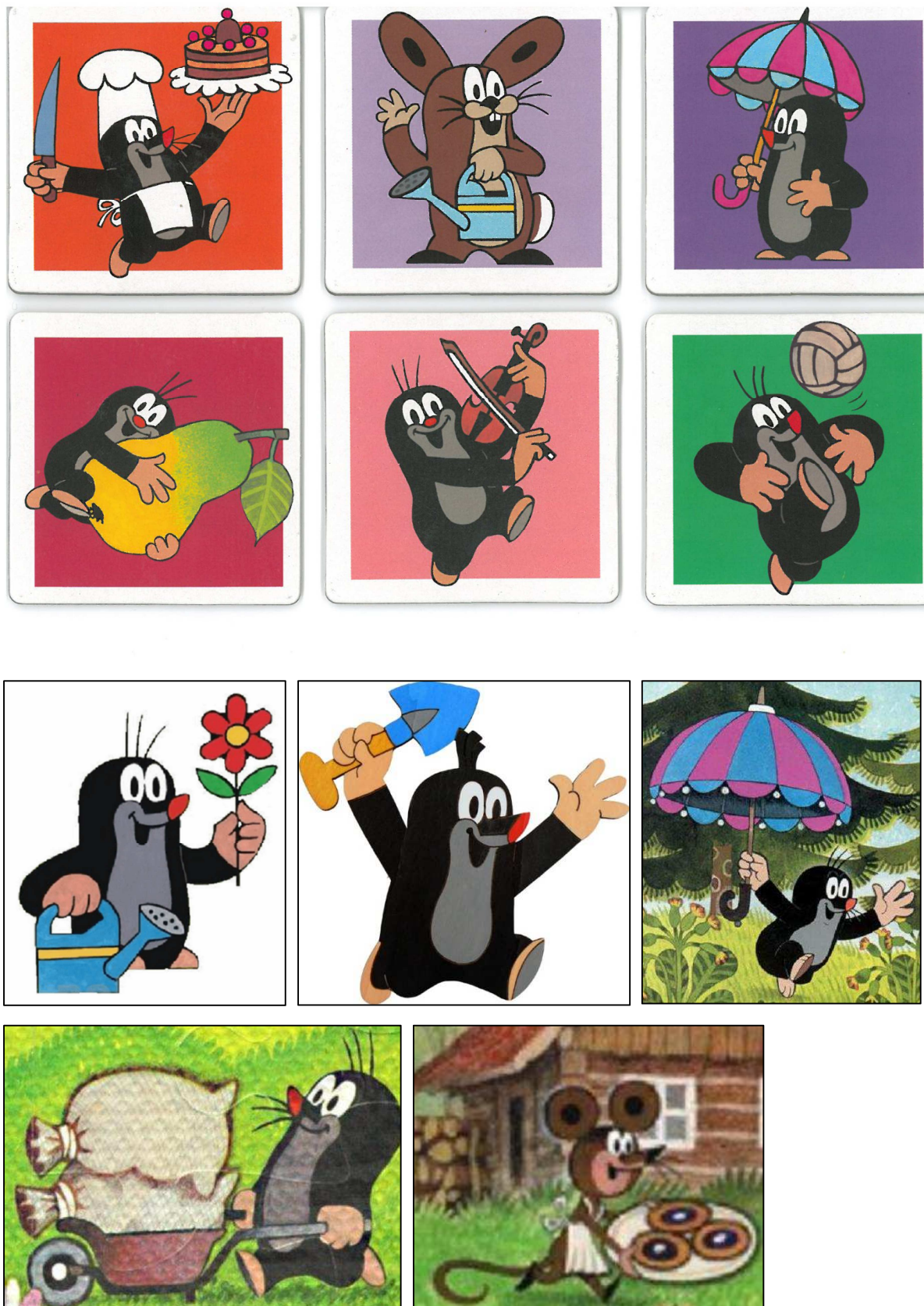
Krtek a raketa.

Krtek zahradníkem.

Krtek a ZOO.

3. HRA

PEXESO



LETADLO



O JABLOŇCE – PŘÍŘAZOVÁNÍ OBRÁZKŮ

PETIŠKA, E. *O jabloňce*. Praha: Albatros, 2008. ISBN 978-80-00-02128-7.

